

Univerzita Karlova
Přírodovědecká fakulta

Studijní program: Biologie
Studijní obor: Učitelství biologie pro SŠ (jednooborové)



Bc. Tereza Klášterková

Co motivuje studenty ke studiu učitelství biologie?
What Motivates the Students to Study Biology Teaching?

Diplomová práce

Školitel: RNDr. Jan Mourek, Ph.D.

Praha, 2018

Prohlášení:

Prohlašuji, že jsem závěrečnou práci zpracovala samostatně a že jsem uvedla všechny použité informační zdroje a literaturu. Tato práce ani její podstatná část nebyla předložena k získání jiného nebo stejného akademického titulu.

V Praze, 13. srpna 2018

.....

Bc. Tereza Klášterková

Poděkování

V první řadě bych ráda poděkovala vedoucímu mé diplomové práce, RNDr. Janu Mourkovi, Ph.D., za odborné vedení, zajištění nezbytných kontaktů, trpělivost a ochotu, kterou mi v průběhu zpracování práce věnoval.

Současně děkuji všem respondentům za jejich čas, ochotu a otevřenost při provádění rozhovorů, bez kterých by tato práce nemohla vzniknout.

Na závěr děkuji celé své rodině, která mi byla velkou oporou po celou dobu studia. Děkuji především svému manželovi a synovi, kteří měli pochopení a trpělivost při zpracovávání diplomové práce.

Abstrakt

Diplomová práce se zabývá motivací vysokoškolských studentů ke studiu učitelství biologie. Cílem práce bylo zjistit, které faktory ovlivnily studenty při výběru oboru jejich studia.

Motivace studentů byla zkoumána pomocí kvalitativní metody polostrukturovaných rozhovorů. Výzkumný soubor tvořilo celkem 11 studentů navazujícího magisterského studia Přírodovědecké a Pedagogické fakulty Univerzity Karlovy v učitelských oborech s kombinací s biologií.

Z výsledků výzkumu vyplývá, že prvotní zájem o biologii se u respondentů projevil již v raném dětství či později na základní škole. Ve vztahu k biologii je ovlivnila rodina a učitel na ZŠ či SŠ. V práci jsou uvedeny vnitřní a vnější motivy ke studiu biologie. Volba učitelství byla nejvíce ovlivněna zájmem o práci s dětmi a očekáváním kreativní práce v budoucnu, i přesto, že jsou si respondenti vědomi nízkého finančního ohodnocení, časové a psychické náročnosti profese. Učitelství biologie si respondenti zvolili i kvůli možnosti rozvíjet dále obor a vytvoření zájmu o biologii u žáků. Součástí práce je také pohled na učitelskou profesi, vliv přípravy a studia na VŠ na motivaci studentů. Většina respondentů má v plánu učitelskou profesi vykonávat.

Výsledky šetření mohou být podkladem pro úvahu o zkvalitnění profesní přípravy budoucích učitelů.

Klíčová slova: studium biologie, zájem o biologii, motivace studentů, volba učitelství, pedagogický výzkum, kvalitativní výzkum, polostrukturované rozhovory

Abstract

The diploma thesis deals with the motivation of university students to study the teaching of biology. The aim of this thesis was to find which factors influenced the students when deciding the field of their studies.

Student motivation was examined using a qualitative method of semi-structured interviews. The research group consisted of 11 university students of the master's degree program of the Faculty of Science and the Faculty of Education at Charles University in the teaching fields combined with biology. The research results show that the primary interest in biology was evident in respondents already during their early childhood or later at an elementary school. In relation to biology, the respondents were influenced by the family and the teachers at either primary or secondary schools. The thesis presents extrinsic and intrinsic motives for the study of biology. The choice of teaching was affected the most by the interest in working with children and the expectation of creative work in the future, even though the respondents were aware of the low financial valuation, the time and psychological demands of the profession. The biology teachers also opted for the possibility of further subject developing and supporting interest in biology interest among pupils. The thesis also contains a respondents' view at the teaching profession, the influence of preparation, and studies at university on the motivation of students. Most respondents plan to pursue a teaching profession.

The survey results can serve as a basis for consideration of improving the professional future teachers training.

Key words: studies of biology, interest in biology, motivation of students, decision for study of teaching, qualitative research, semistructured interviews

Seznam zkratek

Bi - biologie

ČR - Česká republika

Ge - geografie

Che - chemie

MŠMT - Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy

NMgr. - navazující magisterské studium

OECD - Organisation for Economic Co-operation and Development, Organizace pro hospodářskou spolupráci a rozvoj

PedF - Pedagogická fakulta

PISA - Programme for International Student Assessment, Program pro mezinárodní hodnocení žáků

PřF - Přírodovědecká fakulta

SŠ - střední škola

UK - Univerzita Karlova

VŠ - vysoká škola

Vz - výchova ke zdraví

ZŠ - základní škola

Obsah

1.	Úvod	11
2.	Literární přehled	12
2.1.	Motivace	12
2.1.1.	Definice motivace.....	12
2.1.2.	Vnější a vnitřní motivace	13
2.1.3.	Zájmy, postoje a hodnoty	13
2.2.	Učitelská profese	14
2.2.1.	Motivace k učitelské profesi.....	15
2.2.2.	Ovlivnění volby učitelské profese	15
2.2.3.	Demotivace k učitelské profesi	17
2.3.	Zájem o přírodní vědy	18
3.	Metodika.....	22
3.1.	Výzkumné cíle a otázky.....	22
3.2.	Kvalitativní pedagogický výzkum	22
3.2.1.	Výzkumná metoda polostrukturovaný rozhovor	23
3.2.2.	Výzkumný soubor	23
3.2.3.	Pilotní studie (předvýzkum)	25
3.2.4.	Metody získávání dat.....	26
3.2.5.	Struktura rozhovoru.....	26
3.2.6.	Podmínky výzkumu.....	27
3.2.7.	Metody analýzy dat	27
3.3.	Etické aspekty práce	29
4.	Výsledky.....	30
4.1.	Prvotní vztah k biologii	30
4.1.1.	Vztah od dětství.....	30
4.1.2.	Vliv rodinných příslušníků	31

4.1.3.	Vliv učitele	31
4.1.4.	Vliv okolního prostředí	33
4.1.5.	Zájem sám od sebe	33
4.2.	Vlastní zájem o biologii.....	33
4.2.1.	Biologická olympiáda a soutěže.....	34
4.2.2.	Exkurze	34
4.2.3.	Zájmový kroužek a tábory	35
4.2.4.	Samostatné bádání.....	36
4.2.5.	Oblast zájmu.....	36
4.2.6.	Důvod studia biologie	37
4.3.	Volba učitelství a studium na VŠ	38
4.3.1.	Důvod studia na VŠ	39
4.3.2.	Volba učitelství	40
4.3.3.	Výběr zaměření	41
4.3.4.	Učitelství biologie	43
4.3.5.	Pozitiva a negativa přípravy VŠ.....	43
4.3.6.	Pedagogické praxe	45
4.4.	Učitelská profese	47
4.4.1.	Zkušenosti s prací s dětmi	47
4.4.2.	Zkušenosti s profesí učitele	48
4.4.3.	Klady učitelské profese	48
4.4.4.	Zápory učitelské profese	49
4.4.5.	Vlastnosti učitele	52
4.5.	Plány do budoucna	53
4.5.1.	Učitelem v budoucnu	53
4.5.2.	Co by bylo potřeba změnit	54
4.6.	Shrnutí výsledků	58

5.	Diskuse	59
5.1.	Prvotní vztah k biologii	59
5.2.	Vlastní zájem o biologii.....	60
5.3.	Volba učitelství a studium na VŠ	60
5.4.	Učitelská profese	61
5.5.	Plány do budoucna.....	62
5.6.	Limity a možnosti dalšího výzkumu.....	63
6.	Závěr.....	64
7.	Seznam použité literatury	66
8.	Přílohy	72
	Příloha č. 1: Struktura otázek pilotního rozhovoru	73
	Příloha č. 2: Struktura otázek pro výzkumný rozhovor	74
	Příloha č. 3: Ukázka kódování rozhovoru (Natalie)	75
	Příloha č. 4: Kategorie a kódy otevřeného kódování	76

1. Úvod

V 21. století vzrůstá význam přírodních věd a technologického pokroku, s tím se zvyšuje související potřeba vzdělání v této oblasti (Bal Taştan a kol., 2018). Přesto lze říci, že v současné době klesá zájem o studium přírodovědných oborů, jak v ČR (Škoda & Doulík, 2009), tak i v zahraničí (White Wolf Consulting, 2009). Proč studenti nechtějí studovat přírodovědné obory? Čím je jejich nezájem způsobený? Nízký počet studentů a absolventů přírodovědných oborů je pro ekonomiku státu velmi závažným problémem, proto bylo na podnět MŠMT v roce 2009 uskutečněno výzkumné šetření zabývající se touto problematikou (White Wolf Consulting, 2009). Jedním z výsledků je nedostatečná motivace studentů ke studiu, což je velice znepokojivé, protože vlastní zájem má pro volbu budoucího studia i povolání rozhodující vliv.

Problematika motivace studentů je aktuálním tématem. Motivace je ovlivněna mnoha faktory, které na sebe vzájemně působí a ovlivňují se. Proto je motivace každého jedince specifická (Homola, 1977). Téma diplomové práce jsem si vybrala pro jeho aktuálnost a také z důvodu mého zájmu o toto téma. Studium učitelství odborných předmětů má svá specifika, studenti by měli být zájem jak o samotné učitelství, tak i o odborný předmět, v tomto případě o biologii. Budoucí učitel biologie by tedy měl být odborník na daný předmět, ale měl by mít i určité pedagogické dovednosti. Zájem o studium pedagogických oborů vzrůstá (Průcha, 2002), přesto je učitelů ve školství nedostatek (Mckenzie & Santiago, 2005).

Co motivuje studenty ke studiu učitelství? Proč si vybrali oborové zaměření biologie? Chtějí se učitelské profesi věnovat? Jak vnímají učitelskou profesi? Odpovědi na tyto otázky pro mě byly zajímavé a jsou součástí výzkumných otázek, které jsem si při realizaci výzkumu kladla. Z těchto otázek jsem formulovala hlavní výzkumnou otázku: Jaká byla motivace vysokoškolských studentů pro studium učitelství biologie? Dílčí výzkumné otázky podrobně uvádím v kapitole metodika.

Cílem práce je najít faktory, které ovlivnily současné studenty PřF UK studující v navazujícím magisterském studiu studijní obor *Učitelství biologie pro střední školy* a studenty PedF UK *Učitelství všeobecně vzdělávacích předmětů pro ZŠ a SŠ – biologie* při rozhodování o výběru oboru jejich studia.

2. Literární přehled

V této části práce se nejprve věnuji problematice motivace. Jedná se o velmi rozsáhlé psychologické téma, proto jsem se pokusila shrnout nejdůležitější poznatky týkající se motivace člověka. Následuje kapitola učitelská profese, kde se blíže věnuji motivaci a také demotivaci k této profesi. Tématem poslední kapitoly je zájem o přírodní vědy se zaměřením na biologii.

2.1. Motivace

2.1.1. Definice motivace

Problematika motivace je velice rozsáhlá a k samotnému vymezení pojmu motivace není jednotná definice. Pro příklad uvádím několik vybraných definic, které nám přiblíží pojem motivace.

„Motivace představuje hybné síly psychického charakteru, vedoucí k zaměřenému chování s určitou intenzitou“ (Výrost & Slaměník, 2008, str. 158). Na motivaci lze pohlížet také jako na soubor vnitřních a vnějších faktorů ovlivňující naše jednání (Mareš, 2013) a způsob dosahování výsledků (Průcha a kol., 2003). Motivaci nemůžeme pozorovat přímo, ale existence a síla motivace je patrná z aktivit jedince, které koná pro dosažení určitého cíle (Homola, 1977).

Motivace každého člověka je specifická, záleží na jeho vnitřních motivech, které se navzájem ovlivňují. Na člověka tedy působí více motivů najednou, vytváří spolu jakýsi komplex (Homola, 1977). Motivace člověka je ovlivněná nejen vnitřními motivy, ale z velké části také prostředím (Adair, 2004) a v procesu motivace dochází k jejich vzájemnému propojení (Nakonečný, 2014).

Důležitost motivace spočívá v její hnací síle k dosažení našeho cíle. Tuto vnitřní sílu lze nazvat motivem, který se vyznačuje jako příčina, důvod, podnět a má mnoho dalších synonymních výrazů (Nakonečný, 2014). Adair (2004) dále uvádí, že motivací se snažíme vysvětlit naše cílené chování a jednání. Proč se člověk chová určitým způsobem a co je toho příčinou? Zkoumání motivace lidského chování je podle Hrabala a kol. (1989) hledáním odpovědí na tuto otázku.

2.1.2. Vnější a vnitřní motivace

Motivaci lze rozdělit na motivaci vnitřní a motivaci vnější. Podle Nakonečného (2014) spolu oba pojmy úzce souvisí, ačkoli považuje toto rozdělení za nepřesné a problematické.

Vnitřní motivace vychází přímo z jedince, z jeho organismu. Jedinec je tzv. vnitřně motivovaný, dělá určitou činnost se zájmem, chce se něco naučit či poznat (Nakonečný, 2014). Odměnou mu je vnitřní uspokojení, protože činnost ho uspokojuje sama o sobě (Deci & Ryan, 2000) a také poznání, hrdost či dobrý pocit (Adair, 2004).

V případě vnější motivace jedinec dělá určitou činnost na základě vnějších pobídek (Adair, 2004) a za účelem nějakého odděleného výsledku (Deci & Ryan, 2000).

Vnitřní motivace je většinou dlouhodobá, není potřeba dalších vnějších stimulů, pokud je tato motivace dostatečná. Naopak je tomu u motivace vnější, která je krátkodobá a pokud se sníží stimulující podněty, motivace se snižuje (Daigeler, 2008). Srovnáním těchto dvou typů motivace, můžeme tedy říci, že vnitřní motivace je efektivnější (Hrabal a kol., 1989) a při dosahování dlouhodobých cílů se vzájemně doplňují (Mareš, 2013).

2.1.3. Zájmy, postoje a hodnoty

Motivace je utvářena několika zdroji, nejčastěji se uvádí zájmy, postoje, hodnoty, potřeby a návyky (Výrost & Slaměník, 2008). Pro potřeby práce si blíže představíme zájmy, postoje a hodnoty.

Zájem je zaměření člověka na nějaký předmět, děj či jev, který ho motivuje ke konkrétní činnosti (Linhart, 1981). A vzniká tak určitý vztah mezi jedincem a činností, které se jedinec chce věnovat teoreticky nebo prakticky (Hrabal a kol., 1989). Zájmy nejsou trvalé (Deci & Ryan, 2000), ale lze je ovlivnit nebo vytvářet záměrně (Říčan, 2010). Postoj můžeme definovat podle Čápa a Mareše (2001) jako získaný motiv, který vyjadřuje jedincův vztah k určité skutečnosti, či sociálním objektům v našem prostředí (Výrost & Slaměník, 2008). Tento vztah může být pozitivní, ale i negativní, záleží na pohledu jedince. Postoje jsou součástí osobnosti a mohou se v průběhu času změnit (Hartl, 2004; Výrost & Slaměník, 2008).

Hodnota je podle Hartla (2004) vlastnost přisuzovaná nějakému objektu, situaci nebo činnosti ve spojení s uspokojováním potřeb, zájmů a cílů jedince. Hodnoty se vytvářejí postupně (Hartl, 2004), jedinec o ně musí usilovat a vytvářet je (Výrost & Slaměník,

2008). Hartl (2004) dále uvádí, že hodnoty vyjadřují cíle, ke kterým se vztahují potřeby člověka. Každý člověk má specifickou hierarchii hodnot (Hartl, 2004).

2.2. Učitelská profese

K vykonávání učitelské profese je potřebná odborná kvalifikace pro přímou pedagogickou činnost, kterou je v současné době možné získat na pedagogických fakultách nebo dalších fakultách různých vysokých škol v ČR (např. fakulty přírodovědecké, filozofické nebo teologické). Absolventi získají potřebnou kvalifikaci k vykonávání učitelské profese, která obsahuje jak přípravu odbornou, se zaměřením na budoucí obor, tak přípravu z hlediska pedagogického a psychologického (Průcha, 2002). Předpoklady pro výkon činnosti pedagogického pracovníka jsou uvedeny v § 3 odst. 1 zákona č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů. S vysokým podílem nekvalifikovaných pracovníků, tj. učitelů bez odpovídající pedagogické či odborné způsobilosti se setkáváme nejen v ČR (Urbánek, 2005), ale s nedostatkem učitelů se potýkají i jiné země, jako je např. Dánsko, Německo, Nizozemsko, Švédsko a Velká Británie (De Cooman a kol., 2007; Kyriacou & Coulthard, 2000; Richardson & Whatt, 2005; McKenzie & Santiago, 2005). Rostoucí nedostatek učitelů je skutečným problémem, protože zájem kvalitních uchazečů o učitelství je nízký (Richardson & Whatt, 2005). Podle výzkumu McKenzie a Santiaga (2005) lze nedostatek učitelů vysvětlit třemi způsoby - je málo studentů studujících učitelství, začínající učitelé brzo opouštějí povolání a je mnoho absolventů učitelství, kteří se profesi učitele nikdy nezačnou věnovat.

Stárnoucí generace současných učitelů a nedostatek nových kvalifikovaných učitelů vede k tomu, že profesi učitele opustí ročně více učitelů, než jich nastoupí (Bastick, 2000). Kvalitní učitelé jsou velice důležití, protože už jen samotné vnímání učitele žáky může být součástí motivů pro volbu učitelské profese (Bergmark a kol., 2018). Průcha (2002) uvádí, že kvalita absolventů učitelských oborů je dána tím, kdo si tuto profesi vybírá a také kdo a jak ho připravuje během studia. Podle Havlíka (1995) je motivace studentů silnější, pokud se pro studium učitelství rozhodli již dříve, v porovnání se studenty, kteří se rozhodli na poslední chvíli.

2.2.1. Motivace k učitelské profesi

Motivaci k učitelské profesi lze rozdělit do tří hlavních kategorií motivů - altruistické, vnější a vnitřní motivy (Bastick, 2000; De Cooman a kol., 2007; Kyriacou & Coulthard, 2000).

Podle výše zmíněných studií lze jednotlivé kategorie motivu následovně charakterizovat. **Altruistické motivy** zahrnují vnímání učitelství jako společensky cenného a důležitého zaměstnání, touhu pomáhat dětem a mladým lidem uspět a zlepšovat společnost. **Vnější motivy** nesouvisí s vlastní prací učitele, ale jsou charakteristické pro danou profesi, jako např. dlouhá dovolená, stálý plat, flexibilita a bezpečnost práce. **Vnitřní motivy** zahrnují zájem o využití vědomostí a odborných znalostí, zálibení ve vedení a organizaci výuky (Bastick, 2000; De Cooman a kol., 2007; Kyriacou & Coulthard, 2000). Simic a kol. (2018) doplňují, že mezi vnitřní motivy patří také touha pracovat s mladými lidmi v prostředí, které je dynamické a tvořivé, a pozitivně přispívat k životu ve společnosti. Nejdůležitější jsou vnitřní a altruistické motivy, jako je chtít pracovat s dětmi, láska k předmětu a radost z výuky (Kyriacou & Coulthard 2000; Struyven a kol., 2013). Avšak kombinace všech tří výše zmíněných motivů k učitelské profesi je nejefektivnější, a výrazně se tak zvyšuje šance, že učitelé zůstanou v profesi (Sinclair, 2008). V učitelské profesi převažují vnitřní motivy nad vnějšími, lze to vysvětlit nízkou prestiží povolání a nízkého platového ohodnocení (OECD, 2014), výběr učitelské profese je tedy většinou ovlivněn vnitřními motivy (Simic a kol., 2018).

Sinclair (2008) tvrdí, že motivace k učitelské profesi není stálá, ale mění se v průběhu učitelské praxe. Dále uvádí, že změny motivace mohou být způsobeny rostoucím povědomím o tom, co zahrnuje výuka, na rozdíl od ideálnějšího obrazu na začátku vzdělávání učitelů.

2.2.2. Ovlivnění volby učitelské profese

Z níže uvedených studií, lze shrnout hlavní faktory, které mohou mít vliv na volbu učitelské profese - pohlaví, věk, typ školy (pracoviště, kde učitel učí), blízká osoba (přátelé, členové rodiny) a zkušenosti s prací s dětmi.

Pohlaví má významný vliv na volbu učitelství, avšak může se lišit v jednotlivých zemích. Klassen a kol. (2011) využili kvalitativní výzkum pro srovnání motivace u studentů učitelství z Ománu a Kanady. Ománští studenti vnímají učitelskou profesi hůře a často

jí volí jako poslední možnost. Rozhodující vliv pohlaví na volbu učitelské profese byl znatelný u studentů z Ománu (ve prospěch žen), u studentů z Kanady pohlaví vliv nemělo. Výsledkem této studie je, že neexistuje univerzální vzorec motivů, protože na motivy k volbě učitelské profese mohou mít vliv i sociokulturní rozdíly jednotlivých zemí, ovlivněné např. náboženstvím, pohlavím či sociálním vlivem (přízpůsobení se daným normám a hodnotám skupiny nebo společnosti).

Simic a kol. (2018) porovnávali motivaci učitelů pracujících na různých typech škol, (SŠ a ZŠ) a také vliv pohlaví na jejich motivaci. Výsledkem studie bylo, že ženy, jako učitelky, jsou oproti mužům učitelům, více vnitřně motivované. Možné vysvětlení tohoto výsledku je, že u žen od přírody převažují altruistické motivy, jsou více pečující a kompetentní k práci s dětmi. Typ školy má vliv na motivaci učitelů, ukázalo se, že vnitřní motivace byla vyšší u učitelů pracujících na základních školách (Simic a kol., 2018). Ke stejným výsledkům dospěly i studie Sinclaira (2008) a Müllera a kol. (2009). Struyven a kol. (2013) uvádějí, že na studenty působí pozitivně dostatek volného času (budou se tedy moci věnovat rodině), možnost skloubení pracovních a rodinných povinností, a také, že vzdělání v učitelství budou moci využít při získání lepších pracovních příležitostí. I zde byly patrné rozdíly pohlaví, ženy také kladou větší důraz na získávání dovedností a znalostí, osobní rozvoj a skloubení povolání s rodinnými povinnostmi. Muže naopak nejvíce motivuje flexibilita a dostatek volného času (Struyven a kol., 2013). Motivací studentů a jejich pohledem na učitelskou profesi se zabýval výzkum Akara (2012), jehož účastníci byli vysokoškolští studenti v Turecku. Nejčastější motivací byly sociální potřeby (formování budoucí generace, přínos pro společnost), bezpečnost práce (pracovní jistota), čas na rodinu a předchozí zkušenosti s prací s dětmi. Sociální vliv na volbu povolání je malý, pokud je v dané společnosti nízká prestiž učitelské profese (Richardson & Watt, 2006; Sinclair, 2008).

Podle Amani (2013) je volba budoucího povolání významně ovlivněna osobami v okolí, jako jsou rodinní příslušníci, přátelé a učitelé. Rodina má velký vliv na výběr učitelské profese (Akar, 2012; Flores & Niklasson, 2014; Klassen a kol., 2011). Povzbuzování k volbě učitelské profese rodinou a nejbližšími příbuznými, lze pozorovat i v Turecku, kde je hlavním důvodem bezpečnost práce učitelské profese (Akar, 2012). Přátelé hrali důležitější roli než členové rodiny u studentů ve Švédsku (Flores & Niklasson, 2014).

Richardson a Watt (2006) zjišťovali motivaci studentů k učitelství na třech různých univerzitách v Austrálii. Studenti byli více motivováni k vykonání učitelské profese, pokud měli nějaké předchozí zkušenosti s výukou, nebo s dobrovolnou prací s dětmi.

Někteří studenti uvedli, že na jejich volbu neměl vliv nikdo z jejich okolí a rozhodli se na základě vlastního zájmu o tuto profesi.

2.2.3. Demotivace k učitelské profesi

Na demotivaci k učitelské profesi má vliv několik faktorů. Touto problematikou se zabývá řada studií, jejichž výsledky mohou být využity pro zlepšení motivace současných, ale i budoucích učitelů. Učitelé jsou náchylní k nedostatečné motivaci v zaměstnání, možná víc než většina ostatních profesní (De Jesus & Lens, 2005).

Výsledky OECD (2011; 2014) ukazují nízkou prestiž učitelské profese a také nízké finanční ohodnocení, což se může negativně projevovat při výběru volby povolání studentů. Tyto dva faktory spolu s nízkými požadavky na přijetí mají vliv na to, že profese učitele je vnímána jako nouzová kariéra, ze strany veřejnosti, ale také samotných studentů (Akar, 2012; Klassen a kol., 2011). Havlík (1995) zjistil, že studenti, kteří volili více učitelských oborů, častěji chtějí být učiteli oproti studentům volících i jiné neučitelské obory a obor učitelství mají jako záložní, kdyby se nedostali na preferovaný obor.

Podle Kyriacou a Coulthard (2000) je jediným vnějším důvodem, který může přilákat více zájemců o učitelskou profesi dlouhá dovolená (prázdniny), pokud tedy studenti nejsou motivováni především vnitřními či altruistickými motivy. Zvýšení finančního ohodnocení učitelů by také mohlo pomoci přilákat více studentů k této profesi, avšak k tomu, aby studenti v profesi vydrželi co nejdéle, je potřeba kombinace více motivačních faktorů (Sinclair, 2008).

Nízké finanční ohodnocení a nízká prestiž profese se zdají být hlavními důvody nízkého zastoupení mužů v této profesi (Cushman, 2005). Nedostatek mužů v pedagogické profesi je celosvětový problém, uvádí se, že pouze 1/3 učitelů jsou muži, přičemž největší % zastoupení žen je na základním stupni vzdělávání (Mckenzie & Santiago, 2005). Cushman (2005) také uvádí, že vyučování malých dětí učiteli může být negativně vnímáno společnostmi, tento jev nacházíme spíše u mladších žáků, kde je také nejvyšší zastoupení žen jako učitelek. Richardson a Watt (2006) doplňují, že učitelská profese je vnímána, jak veřejností, tak i samotnými studenty, jako ženská profese.

Pohled na učitelskou profesi může ovlivnit i osobní zkušenost studentů s učitelem. Motivace je spojena s kvalitou výuky a přístupem a motivací učitele k profesi (De Jesus & Lens, 2005; Mckenzie & Santiago, 2005). Pokud má student během svého studia negativní zkušenosti se svými učiteli, může to na něj působit demotivačně.

Učitelé by se měli snažit vytvořit takové prostředí, které je pro studenty motivační, rozvíjí jejich zájem a také osobnost (Flores & Niklasson, 2014).

Demotivace k učitelské profesi se může objevit až v průběhu učitelské praxe. Učitelé se mohou setkat s vysokou pracovní zátěží a nedostatečnou podporou, což u nich může způsobit pocit nespokojenosti a být důvodem k ukončení profese (Roness & Smith, 2010). Pracovní zatížení je však vyšší u začínajících učitelů (Mckenzie & Santiago, 2005). Nejčastěji opouští učitelé svoji profesi v průběhu prvních pěti let, z důvodu pracovního stresu a psychického vyčerpání (Sinclair, 2008). Při vzdělávání budoucích učitelů by se měl klást důraz na realistický, ne na idealizovaný, obraz profese učitele. Studenti by se tak mohli lépe připravit na profesi učitele (Bergmark a kol., 2018) a nedošlo by k negativnímu střetnutí s realitou oproti očekávání. Nezájem žáků o výuku může být pro učitele dalším demotivačním faktorem. Alam & Farid (2011) ve své studii zmiňují i zhoršující se kázeň žáků a nespokojenost učitelů s chováním žáků.

V neposlední řadě, podle výzkumu Mckenzie a Santiaga (2005), snižuje motivaci k volbě učitelské profese ekonomika daného státu (trh práce), méně absolventů učitelských oborů se pro tuto profesi rozhodne, pokud je nízká nezaměstnanost. Absolventi si tak mohou více vybírat profese, které lépe odpovídají jejich požadavkům. Akar (2012) zjistil, že pro studenty učitelství je profese učitele psychicky a časově náročná, vyžaduje vysokou úroveň odborných i technických znalostí. Studenty proto může demotivovat i to, že na učitele jsou kladeny vysoké požadavky a mají za to malé benefity (Akar, 2012).

2.3. Zájem o přírodní vědy

Jak již bylo zmíněno v kapitole pojednávající o motivaci, jedním ze zdrojů, které se podílejí na motivaci, je zájem. Zájem o přírodní vědy a přírodovědné vzdělávání klesá (Randler a kol., 2012). V ČR je klesající zájem o studium přírodních věd dlouhodobým problémem (Škoda & Doulík, 2009; White Wolf Consulting, 2009). Faktory, které ovlivňují oblibu přírodních věd, jsou především: věk, pohlaví, učitel, učivo či probíraná témata, školní a mimoškolní aktivity, aj.

Eilксе a kol. (2004) uvádí, že u dětí předškolního a mladšího školního věku je zájem o přírodu přirozený, rádi objevují a poznávají nové věci. V tomto věku je proto ideální vytvořit pozitivní vztah k přírodním vědám, zaujmout je a směřovat k dalšímu poznávání a bádání (Tunnicliffe & Ueckert, 2011). V průběhu školní docházky se zájem snižuje. Ke stejnému závěru dospěla i studie Prokopa a kol. (2007b), kteří zaznamenali klesající

zájem ovlivněný věkem žáků a také se zhoršujícími se známkami. Čím jsou žáci starší, tím je těžší je pro vědu zaujmout (Lindhahl, 2003).

Při srovnání přírodovědných předmětů se nejdříve zájem snižuje o fyziku a chemii, biologie je oblíbenější a pokles zájmu není tak znatelný (Baram-Tsabari & Yarden, 2005; Eilke a kol., 2004; Prokop a kol., 2007b).

Významný je i vliv pohlaví. Při porovnání klesajícího zájmu u dívek a chlapců můžeme nalézt znatelné rozdíly. Dívky ztrácejí zájem nejdříve o chemii a fyziku, oproti chlapcům, které nejméně zajímá biologie (Eilke a kol., 2004). Toto zjištění může souviset s větším zájmem o fyzikální vědy již v raném věku chlapců (Jones a kol., 2000). Biologie je oblíbenější u dívek (Ekici & Hevedanli, 2010), chlapci ji hodnotili jako méně důležitou (Prokop a kol., 2007a; Prokop a kol., 2007b).

Témata a obsah učiva má určitý podíl na utváření zájmu. Nejvíce oblíbeným tématem je biologie člověka (Lindhahl, 2003; Uitto a kol., 2006; Uitto, 2014) a zoologie (Malcová & Janštová, 2018), nejméně oblíbená je botanika (Strgar, 2007), přičemž dívky hodnotí botaniku lépe než chlapci (Prokop a kol., 2007a). Dívky častěji uvádějí zalíbení v biologii člověka, u chlapců převládá obecná biologie (Uitto a kol., 2006). Avšak Randler a kol. (2012) nezaznamenali významný rozdíl mezi pohlavím v zalíbení zoologie a biologie člověka. Zajímavé výsledky zmiňuje Baram-Tsabari a Yarden (2007), kteří ve svém výzkumu se žáky základní školy uvádějí, že zájem žáků o oblast biologie se mění s přibývajícím věkem. Nejdříve žákům přijde zajímavá anatomie a fyziologie živočichů a postupem času se začínají více zajímat o biologii člověka (Baram-Tsabari & Yarden, 2007).

Rozsáhlý výzkum PISA 2006 (OECD, 2007) se zabýval vztahem žáků k přírodním vědám, zúčastnilo se ho 57 zemí, včetně České republiky. Ve většině zúčastněných zemí nebyly shledány rozdíly v učení se přírodním vědám vlivem pohlaví. V ČR bylo zjištěno, že dívky mají kladnější vztah k přírodním vědám než chlapci (OECD, 2007).

Osobnost a zaujetí učitele pro daný předmět má vliv na motivaci žáků, jak ukazují studie Gibsona a Chase (2002), Kubiátka (2014), Prokopa a kol. (2007b) a Malcové a Janštové (2018). Pokud učitel zajistí příjemnou a motivující atmosféru pro učení se přírodovědným předmětům, žáci budou dosahovat lepších výsledků a zvýší se jejich zájem (Gibson & Chase, 2002; Jack & Lin, 2014). Ekici a Hevedanli (2010) zjistili, že úspěšní studenti na SŠ mají kladnější vztah k biologii. Vliv učitele lze sledovat v dlouhodobějším působení, kdy může studenty namotivovat ke studiu přírodních věd na VŠ a ovlivnit tak

jejich budoucí zaměření a volbu kariéry vědce (Bal Taştan a kol., 2018). Při motivaci žáků jsou důležité nejen vlastnosti a zájem učitele, ale i volba vhodné vyučovací metody (Strgar, 2007; Škoda & Doulík, 2009). Neméně důležité je také používání pomůcek a zařazení experimentů do výuky, které vyžadují aktivní zapojení žáků a zvyšují jejich zájem o daný předmět (Kubiatko, 2014).

Lindahl (2003) a Prokop a kol. (2007c) uvádějí, že vhodně zvolené školní aktivity mají velký vliv na zaujetí žáků pro daný předmět. Lindahl (2003) ve svém výzkumu zmiňuje důležitost aktivního zapojení žáků do výuky a volbu motivačních aktivit podporující zájem o vědu, protože i žáci, kteří jsou ze začátku zaujatí pro vědu, vlivem neaktivity postupně dochází k názoru, že je nudná. Školní aktivity, které zvyšují zájem žáků o biologii, jsou např. terénní cvičení a exkurze, experimenty, zkoumání živých organismů a přírody (Prokop a kol., 2007c; Strgar, 2007) nebo účast v biologické olympiádě (Janštová a kol., 2015; Oliver & Venville, 2011). Gibson a Chase (2002) uvádí, že ve školním prostředí je pro žáky důležitá možnost diskutovat o problémech, vytváření otázek a nalezení odpovědí v praktických vědeckých aktivitách. Podle Jack a Lin (2014) může učitel pozitivně ovlivnit zájem žáků tím, že výuka bude pro žáky smysluplná, probírané učivo bude nové a zajímavé a zvolené učební metody budou vyžadovat aktivní zapojení žáků během výuky. Zvýšení motivace lze dosáhnout kombinací výuky a mimoškolní venkovní aktivity, která žáky baví, protože přírodu mají žáci spojenou především s živými organismy (Uitto a kol., 2006).

Pokud žáci nemají zájem o přírodovědné předměty ve škole, neznamená to, že je nemohou bavit v prostředí mimo školu (Lindahl, 2003). Podle Prokopa a kol. (2007a) mimoškolní aktivity významně ovlivňují zájem žáků o biologii, přičemž na zvolené aktivity lze pozorovat vliv věku i pohlaví. Dívky mají více mimoškolních aktivit s biologickou tematikou než chlapci, kteří se více zajímají o fyzikální vědy (Jones a kol., 2000; Uitto a kol. (2006). Účast v letních přírodovědných programech pozitivně ovlivňuje pohled žáků na vědu, jak uvádí Gibson a Chase (2002) a Markowitz (2004). Výsledkem výzkumu Gibsona a Chase (2002) je, že žáci po absolvování těchto programů hodnotili vědu jako zajímavou a zábavnou, a až 70 % žáků uvedlo, že tyto zkušenosti zvýšily jejich zájem o vědu. Vlivem vědeckých letních programů a táborů, více žáků uvažuje o kariéře ve vědě a začali se poté více zajímat o mimoškolní aktivity s vědní tematikou (Markowitz, 2004; Oliver & Venville, 2011).

Mezi mimoškolní aktivity, které motivují žáky k dalšímu poznávání a mají vliv na zájem o vědu, můžeme zařadit: chov a poznávání zvířat (Uitto a kol. 2006; Prokop a kol., 2007a; Randler a kol., 2012), pěstování a poznávání rostlin (Prokop a kol., 2007a), čtení knih a časopisů s vědní tematikou (Uitto a kol. 2006), televizní programy a dokumenty zaměřené na přírodu (Gibson & Chase, 2002; Uitto a kol. 2006). Žáci nejčastěji získávají informace z televize a časopisů s vědní tematikou (OECD, 2007). Uitto a kol. (2006) uvádějí také zájmy a činnosti spojené s živou přírodou jako je turistika, kempování, zahradnictví

a sběr jedlých rostlin v přírodě nebo rybaření (Prokop a kol., 2007a). Mimoškolním aktivitám zaměřených na přírodní vědy se věnuje menšina žáků, přitom vliv těchto aktivit je znatelný, žáci získali lepší výsledky v přírodovědné gramotnosti, pokud se zajímali o vědu mimo školu (OECD, 2007).

3. Metodika

3.1. Výzkumné cíle a otázky

Cílem práce je zjistit, které faktory ovlivnily studenty učitelství biologie při rozhodování o výběru oboru jejich studia. Tento hlavní cíl byl doplněn o otázky týkající se ostatních aspektů, které mohly motivaci volby ovlivnit a pomohly hlouběji poznat motivaci konkrétního studenta. Z tohoto důvodu jsem šetření realizovala kvalitativním výzkumem, a to metodou polostrukturovaných rozhovorů. Ke splnění cíle práce jsem si kladla následující výzkumné otázky.

Výzkumné otázky:

1. Co studenty motivovalo pro studium učitelství?
2. Proč si studenti vybrali oborové zaměření biologie?
3. Kdy se vzbudil u studentů zájem studovat biologii?
4. Kdo je nejvíce při jejich rozhodování ovlivnil?
5. Mají studenti v plánu se profesi učitele věnovat v budoucnosti?
6. Jak jejich rozhodnutí ovlivnily pedagogické praxe?
7. Jak se změnil se postoj studentů k učitelství během studia na VŠ?

3.2. Kvalitativní pedagogický výzkum

Kvalitativní pedagogický výzkum definují Strauss a Corbin (1999) jako výzkum umožňující získání detailních informací o zkoumaných jevech, tak, jak by to s kvantitativními metodami nebylo možné. Tuto definici lze doplnit o poznatky Švaříčka a Šed'ové (2007, str. 17): „*Záměrem výzkumníka provádějícího kvalitativní výzkum je za pomoci celé řady postupů a metod rozkrýt a reprezentovat to, jak lidé chápou, prožívají a vytvářejí sociální realitu.*“ Kvalitativní výzkum pracuje s menším počtem osob, ale konečný počet závisí na výzkumné otázce a zkoumaném jevu (Skutil, 2011).

Metody kvalitativního výzkumu využijeme tedy v případě, pokud chceme zjistit příčiny či podstatu daného jevu. Je však potřeba si uvědomit, že výzkumný projekt se v průběhu

výzkumu mění, doplňuje a upřesňuje, je flexibilní. Ale předem stanovený cíl výzkumu se nemění (Skutil, 2011). Hypotézy, které vznikly na základě kvalitativního výzkumu nelze zobecňovat, jsou platné pouze pro daný vzorek (Švaříček & Šed'ová, 2007).

3.2.1. Výzkumná metoda polostrukturovaný rozhovor

Svůj výzkum jsem realizovala metodou polostrukturovaného rozhovoru. Miovský (2006) uvádí, že tato metoda kombinuje výhody ze strukturovaného a nestrukturovaného rozhovoru. Polostrukturovaný rozhovor má předem danou strukturu, ale otázky nejsou v pevně daném pořadí, naopak u každého respondenta se může pořadí otázek měnit, tazatel tak může reagovat na odpovědi respondenta (Miovský, 2006). Rozhovor usiluje o kvalitativní výsledky, které jsou vyjádřené v běžném jazyce, a není zaměřen na kvantifikaci (Cohen a kol., 2000). Další výhody spočívají v určité flexibilitě, větší otevřenosti respondentů díky osobnímu kontaktu a sledování neverbální komunikace. Mezi největší výhody patří přímý kontakt tazatele a respondenta (Cohen a kol., 2000; Gavora, 2000;). Pokud se tazateli podaří navodit prostředí důvěry a otevřenosti, může metoda rozhovoru odhalit fakta, zkušenosti, názory a postoje respondentů, které není možné získat jinými metodami (Cohen a kol., 2000; Skalková, 1983). Získání detailních a komplexních informací o studovaném jevu patří mezi hlavní cíle polostrukturovaného rozhovoru (Švaříček & Šed'ová, 2007).

Nevýhodami polostrukturovaného rozhovoru jsou podle Miovského (2006) a Gavory (2000) obtížnější analýza dat a časová náročnost. Problémem může být také ovlivnění rozhovoru osobním zaujetím tazatele. Vedení rozhovoru je jistým uměním a vědou a na osobu tazatele jsou kladeny značné nároky. Schopný tazatel zajistí takové prostředí, ve kterém si respondent neuvědomí, že probíhající rozhovor je součástí výzkumu (Hendl, 2008).

3.2.2. Výzkumný soubor

Respondenti, kteří tvoří výzkumný soubor, byli vybráni na základě záměrného kritériálního výběru. Záměrný výběr podle Miovského (2006) spočívá v cíleném vyhledávání respondentů podle určitých vlastností. Tyto vlastnosti jsou kritériem, které musí respondenti splňovat, aby mohli být součástí výzkumu. Zároveň jejich účast musí být

dobrovolná. Výběrem vhodných respondentů se bude moci studovaný problém prozkoumat pečlivěji a do hloubky.

Respondenty jsem vybrala na základě následujících kritérií:

- student/ka PřF UK studující v navazujícím magisterském studiu studijní obor *Učitelství biologie pro střední školy* (jednooborové či dvouoborové studium)
- student/ka PedF UK studující v navazujícím magisterském studiu *Učitelství všeobecně vzdělávacích předmětů pro ZŠ a SŠ – biologie* (jednooborové či dvouoborové studium)

Potencionální respondenty jsem oslovila jednotlivě. Studenty PřF UK a PedF UK jsem kontaktovala prostřednictvím osobního e-mailu, osobního setkání nebo přes sociální sítě. Většina oslovených studentů z PřF reagovala velmi kladně a pro účast ve výzkumu se nadchla, z oslovených devíti studentů se jich do výzkumu zapojilo šest. U studentů z PedF byla kladná reakce pouze u pěti z více než třiceti oslovených studentů a ozvali se až po opakovaném oslovení.

Do výzkumu se tedy zapojilo celkem 11 respondentů. Snažila jsem se o rovnoměrné zastoupení mužů a žen, ale nakonec se zapojilo 7 žen a 4 muži. Nižší účast mužů ve výzkumu byla spjata s jejich menším zastoupením mezi studenty učitelství. Zastoupení jednotlivých respondentů a základní informace uvádí následující tabulka (tab. 1), symbolem plus (+) je označena respondentka pilotní studie. Vybraní respondenti z PřF studují jednooborovou biologii (bi), nebo dvouoborové zaměření chemie a biologie (che-bi) a biologie a geografie (bi-ge). Respondenti z PedF studují dvouoborové zaměření, které je zde zastoupeno biologií a chemií (bi-che) a biologií a výchově ke zdraví (bi-vz).

Tabulka 1: Základní informace o respondentech

fakulta UK	jméno (bylo změněno)	věk	studující obor	ročník
PřF	Beáta	26	bi	3. ročník
PřF	Tamara	25	bi	2. ročník
PřF	Radka +	24	bi-ge	2. ročník
PřF	Klára	22	bi-ge	1. ročník
PřF	Marek	24	bi-ge	1. ročník
PřF	Václav	24	che-bi	1. ročník
PedF	Jitka	25	bi-vz	2. ročník
PedF	Lenka	23	bi-vz	1. ročník
PedF	Natálie	23	bi-che	2. ročník
PedF	Matěj	25	bi-che	1. ročník
PedF	Milan	24	bi-che	1. ročník

3.2.3. Pilotní studie (předvýzkum)

Před zahájením rozhovorů s respondenty proběhl pilotní rozhovor. Hlavním přínosem mi měla být zpětná vazba o proveditelnosti výzkumu a také mého způsobu vedení rozhovoru. Disman (2002) uvádí, že pro správný výzkum je fáze předvýzkumu velice důležitá, protože může odhalit problémy, které by nastaly v dalších fázích výzkumu.

Respondentkou pilotního rozhovoru byla studentka PřF UK, uvedená pod jménem Radka. Rozhovor proběhl v kavárně a byl nahráván na diktafon. Po skončení rozhovoru jsme společně zhodnotily proběhlý rozhovor, zda jsou otázky srozumitelné, jednoznačné a zda bylo dostatek času na odpovědi. Rozhovor jsem si poté několikrát poslechla, abych odhalila případné nedostatky ve způsobu vedení rozhovoru. Pilotní rozhovor měl celkem 17 otázek (příloha č. 1). Otázky k rozhovoru jsem po pilotním rozhovoru upravila. U některých otázek jsem změnila pořadí, z důvodu lepší návaznosti. Část otázek byla přeformulována, aby byly pro respondenty lépe srozumitelné. Dále jsem otázky rozdělila na více částí a na jednotlivé otázky jsem se ptala postupně a pomaleji. Na konec rozhovoru jsem přidala ukončující otázku, aby měli respondenti možnost se k dotazování vyjádřit, popř. doplnit své výpovědi.

Pilotní rozhovor byl proveden v březnu 2017, délka rozhovoru byla 15 minut a je zahrnut do výzkumného vzorku.

3.2.4. Metody získávání dat

Kvalitativní výzkum byl realizován metodou polostrukturovaných rozhovorů a probíhal v měsících duben až květen 2017 se studenty PřF UK a říjen až prosinec 2017 se studenty PedF UK. Rozhovor jsem provedla s každým respondentem individuálně.

3.2.5. Struktura rozhovoru

Před vlastním rozhovorem jsem si předem připravila otázky, které byly sestaveny na základě prostudované odborné literatury a vlastních zkušeností. Celkem jsem měla připraveno 23 otázek (příloha č. 2). V průběhu dotazování se pořadí otázek mohlo měnit a reagovat tak na výpovědi respondenta. Otázky jsem si sepsala na papír a měla je u sebe k nahlédnutí během rozhovoru. Dále jsem měla připravený papír na poznámky, kam jsem si zaznamenávala doplňující otázky či neverbální projevy respondenta, které by mohly mít vliv na pochopení odpovědi. Podle Skalkové (1983) je nejefektivnější zaznamenání rozhovoru pomocí nahrávacího zařízení, umožňuje přesné zachycení znění odpovědí. Avšak je nutné dbát na to, aby záznamové zařízení negativně neovlivňovalo respondenta. Všechny rozhovory jsem se souhlasem respondentů nahrávala na diktafon.

Před nahráváním rozhovoru jsem představila sebe a následně i výzkum, jeho účel a cíle. Respondenti byli ujisti, že výzkum je anonymní. Rozhovor je členěn do několika kategorií. Na začátku rozhovoru jsou otázky zjišťující základní demografické údaje (věk, bydliště, obor VŠ a aktuální ročník VŠ). Tyto otázky jsou kladeny z důvodu lepší interpretace dat, avšak tak, aby byla zachována anonymita dotazovaného. První otázky se věnovaly výběru oboru VŠ a hodnocení studia na VŠ. Celým rozhovorem prostupovalo téma vlastního zájmu o biologii. V rozhovoru jsme se také věnovali povolání učitele a zkušeností respondentů s prací s dětmi.

Na konci rozhovoru jsme se věnovali otázkám týkající se plánů do budoucna a motivací nových studentů. Na závěr byla položena ukončující otázka. Respondenti se mohli vyjádřit k celému rozhovoru, doplnit své odpovědi či sdělit něco, k čemu jsme se během rozhovoru nedostali (Švaříček & Šedřová, 2007). Po zakončení rozhovoru byly sděleny informace týkající se výstupů z výzkumu a možnosti získání výsledků.

Délka trvání rozhovoru se u každého respondenta lišila, záleželo na výřečnosti či otevřenosti respondenta. Délka rozhovoru byla v rozmezí 10 až 30 minut, v průměru rozhovory trvaly 18 minut.

3.2.6. Podmínky výzkumu

Místo pro uskutečnění rozhovoru nebylo pevně stanoveno. Výběr místa jsem nechala na respondentech, tak aby to pro ně bylo místo známé a vždy jsem se snažila o navození příjemné, neformální atmosféry. Respondenti byli ujištěni, že na žádnou otázku není špatná ani správná odpověď. Nahrávání rozhovorů probíhalo většinou v kavárnách, čajovnách, ale i ve studovně či v klidnějších prostorách fakulty, kde bylo zachováno soukromí. Respondentům bylo nabídnuto a zaplaceno občerstvení.

Před zahájením nahrávání rozhovoru bylo navrženo tykání, které většina respondentů ráda přijala.

3.2.7. Metody analýzy dat

Jednotlivé rozhovory byly nahrány na záznamové zařízení (digitální diktafon zn. Sony). Výhodou nahrávacího zařízení je usnadnění práce s daty pro výzkumníka, kterému poskytuje zpětnou vazbu o proběhlém rozhovoru, je možné se v průběhu přepisu vracet na potřebná místa, opakovaně si přehrát nesrozumitelné části rozhovoru a přepsat data co nejkvalitněji.

Záznamy z rozhovorů byly v nejbližší možné době přepsány do textové podoby, odborně nazvaný jako doslovný transkript (Miovský, 2006). Jednalo se o časově velmi náročnou fázi výzkumu. Při přepisu dat proběhla anonymizace, reálná jména byla nahrazena jmény smyšlenými. Transkripty byly kontrolovány opakovaným poslechem, tak aby přepsány v nejvyšší kvalitě. Zároveň byly z důvodu lepší přehlednosti a porozumění textu provedeny dílčí úpravy v textu (např. odstranění výplňových slov, opakujících se výrazů).

Transkripty byly analyzovány metodou otevřeného kódování. Tato metoda byla vyvinuta v rámci zakotvené teorie (Strauss & Corbin, 1999) sloužící k analýze kvalitativních výzkumů, jednoduchost a zároveň účinnost je důvodem její široké použitelnosti (Švaříček & Šedřová, 2007). Kódování spočívá v přiřazování klíčových slov (kódů) k určité části textu (Miovský, 2006). Podle Hendla (2008) pomocí otevřeného kódování tématicky rozdělíme text a odhalujeme v něm data, se kterými výzkumník následně pracuje. Takto vzniklé kódy slučujeme do kategorií. Kód může být krátká fráze či jen jedno slovo, odborné termíny či in-vivo kódy (výrazy použité samotnými respondenty), ale vždy je volen výzkumníkem tak, aby co nejlépe reprezentoval informaci v textu a vztahoval se k výzkumné otázce. Tato metoda kódování textu je specifická

pro každého výzkumníka, tentýž text může být kódován dvěma výzkumníky zcela odlišně (Švaříček & Šed'ová, 2007). V průběhu kódování se po celou dobu vytváří kódy a kategorie.

Transkripty rozhovorů jsem kodovala metodou papír a tužka, označované jako kódování v ruce (Švaříček & Šed'ová, 2007). Tato metoda spočítá v tom, že se veškeré transkripty rozhovorů vytisknou na papír a jednotlivé kódy jsou vpisovány do textu ručně (příloha č. 3). Kódování tímto způsobem pro mne bylo přehlednější a jednodušší. V průběhu kódování jsem si k některým úryvkům připisovala poznámky z důvodu lepší přehlednosti a následné interpretace. K jednotlivým kódům jsem se při přepisování dalších rozhovorů vracela a upravovala je podle potřeby. Kódy jsem přepsala v programu Microsoft Word 2010 a vytvořila seznam všech kódů, poté jsem je třídila a rozdělila do kategorií na základě podobnosti. Vzniklé kategorie jsem sjednotila pod příslušná témata, která odpovídala výzkumným otázkám či vznikly kategorie nové (Švaříček & Šed'ová, 2007). V příloze (příloha č. 4) jsou uvedeny kategorie a subkategorie vzniklé otevřeným kódováním s přiřazenými kódy.

Na výsledky otevřeného kódování jsem navázala technikou „vyložení karet“. Tuto techniku popisují Švaříček a Šed'ová (2007, str. 226): *„Výzkumník vezme kategorizovaný seznam kódů, kategorie vzniklé skrze otevřené kódování uspořádá do nějakého obrazce či linky a na základě tohoto uspořádání sestaví text tak, že je vlastně převyprávěním obsahu jednotlivých kategorií.“*

Výsledky jsou tvořeny textem, který je opět spojen v nový celek, jenž byl předtím rozdělen na jednotlivé části (Řiháček a kol., 2013). Vzniklý text obsahuje kategorie, které jsou spolu spjaté a vztahují se k výzkumné otázce. Podle Řiháčka a kol. (2013) je vhodné strukturovat výsledky podle hlavních témat vzniklých při analýze dat a doplnit našimi komentáři pro lepší uvedení do zkoumané problematiky. Těchto doporučení jsem se držela.

Pro lepší přehlednost výsledků jsem vytvořila pomocí online aplikace na webové stránce www.coogle.it myšlenkovou mapu, která slouží jako shrnutí poznatků mé práce.

3.3. Etické aspekty práce

Miovský (2006) uvádí, že při realizaci výzkumu je nutné dodržet určité etické normy, mezi které patří souhlas s účastí ve výzkumu, ochrana soukromí, osobních údajů a ochrana před poškozením účastníků výzkumu.

Všem respondentům byly před samotným zahájením výzkumu sděleny informace o výzkumu prostřednictvím e-mailů, zahrnující základní informace, účel a cíle výzkumu a použité metody.

Před začátkem rozhovoru respondenti ústně potvrdili, že souhlasí s účastí ve výzkumu a jejich účast je dobrovolná. Také jim bylo sděleno, že mohou odmítnout odpovědět na otázku a kdykoliv z účasti na výzkumu odstoupit. Všechny rozhovory byly anonymní. Informace, podle kterých by mohli být respondenti identifikováni, byly změněny (jméno, bydliště, názvy škol, atd.). Podle Miovského (2006) by měla být zachována mlčenlivost a důvěrnost informací, která by mohla vést k identifikaci respondentů, i po skončení výzkumu. Z důvodu ochrany soukromí respondentů nejsou doslovné přepisy rozhovorů součástí příloh diplomové práce, ale mám je archivované pro potřeby případné další analýzy.

4. Výsledky

Výsledky výzkumu jsou prezentovány pomocí jednotlivých kategorií a dále děleny do subkategorií. Kategorie jsou seřazeny chronologicky, od počátku vztahu k biologii, vlastního zájmu o biologii, studia na VŠ a volby učitelství, učitelské profese a zkušeností až po plány do budoucna. Každá kategorie obsahuje výpovědi jednotlivých respondentů. Přímé citace respondentů jsou uvedeny v uvozovkách, psány kurzívou a je u nich uvedeno změněné jméno respondenta. Výpovědi respondentů jsou doplněny o komentáře tak, aby byla interpretace výsledků srozumitelná a byly patrné souvislosti.

V této části práce jsou rozlišeny následující kategorie:

- 1) prvotní vztah k biologii
- 2) vlastní zájem o biologii
- 3) volba učitelství a studium na VŠ
- 4) učitelská profese
- 5) plány do budoucna

4.1. Prvotní vztah k biologii

V této kategorii se zaměříme na počáteční vztah k biologii, kdy se u respondentů vzbudil zájem o biologii a také kdo je nejvíce ovlivnil. Nejčastěji respondenti uváděli vztah k biologii od raného dětství, kde převládal vliv rodiny. Na vzbuzení zájmu měli vliv i učitelé, nejčastěji na základní škole. Dále vliv okolního prostředí anebo respondenti zmiňují, že zájem přišel sám od sebe.

4.1.1. Vztah od dětství

Někteří respondenti uváděli vztah k biologii již od dětství, probudila se u nich zvědavost a touha odpovědi na otázky.

„Vlastně od dětství hned, mě to zajímalo, a proč to tak je? Já jsem si myslela, že mi biologie odpoví na otázky proč?“ Beáta

„...já jsem k tomu měla vztah už od dětství.“ Natálie

Radka uvádí pocit odjakživa.

„...biologie mě jako vždycky bavila.“ Radka

4.1.2. Vliv rodinných příslušníků

Při prvotním zájmu zmiňovali někteří respondenti silný vliv rodiny a rodinného prostředí. Ač je nejsilnější vliv rodičů, tak třeba Natálie uvádí i vliv prarodičů, zejména své babičky, která jí vedla k biologii už od raného dětství.

„...vedli mě k tomu vlastně prarodiče, hlavně babička, která mě různě brala do lesa, do muzeí, takže tam bych asi viděla hlavně, to dětství a ten vliv těch prarodičů.“ Natálie

Beáta i Jitka zmiňují vliv povolání rodičů či ostatních rodinných příslušníků a jejich podpory při poznávání přírody, vztahu k přírodě a ke zvířatům, předávání znalostí, zaujetí pro jejich obor.

„...můj taťka je lesník, děda byl myslivec a zemědělec, teta je chemička a žila jsem v tom pořád...“ Beáta

„...mámu mám doktorku, táta studoval zemědělkou [...] navíc on (táta) ve vlastním volném čase, jako koníček má entomologii, od malička mě směřoval k těm zvířatům a tak. Máma zase, co se týče toho člověka...“ Jitka

„...právě díky tomu tátovi jsem se i sama dostala ke hmyzu, chovu třeba zvířat a tak.“ Jitka

4.1.3. Vliv učitele

Největší vliv pro první zaujetí pro biologii měl na respondenty učitel na ZŠ či SŠ. Nejčastěji se objevovalo nadchnutí učitelem pro daný předmět, zajímavé a motivující vedení hodiny učitelem.

„...učitele na základní škole, který to uměl podat tak zajímavě, zábavně, že mě ta biologie nadchla.“ Milan

„...hlavně i ten učitel, i ten vnitřní zájem, protože ten učitel, když ho to baví, když pro to je zapálenej, tak určitě je to lepší, než když ti tam otráveně bude vykládat [...] že člověk vidí, tu energii, kterou do toho dává, tak ho to baví.“ Lenka

„Už od šestý třídy mě bavil přírodopis a byla jsem v tom nejlepší...“ Tamara

„Bylo to asi v primě víceletého gymnázia, kdy skutečně jsme se s tou biologii poprvé setkali a mě to začalo bavit, mě to bavilo, mě to šlo. Já jsem se na to nemusel učit, já jsem to uměl pomalu slovo od slova [...] a byl to předmět, který mě bavil ze všeho nejvíc.“
Václav

Milan uvádí vliv učitelů na ZŠ, ale ovlivnil ho i vedoucí skautského oddílu, který podporoval zájem o biologii.

„...můj vedoucí na tom skautském oddílu, který taky nás dost k biologii vedl a pak i učitelé na základní škole.“ Milan

U některých respondentů se zájem o biologii probudil až na SŠ vlivem jejich středoškolského učitele.

„...biologie mě hrozně bavila na střední škole, díky naší třídní...“ Radka

„...na střední taky, tam jsme měli dvě učitelky, který se většinou střídaly a ty byly taky hodně zapálený.“ Lenka

„...učitelka z gymnázia, která prostě měla velkej zápal a nějak mě k tomu namotivovala.“
Klára

Klára ještě doplňuje, že jí namotivovalo probírané učivo zaměřené na člověka, oblast, která jí nejvíce zajímala.

„...s příchodem daný učitelky na biologii, která brzy měla ten zápal [...] ve třetáku jsme začali brát člověka a tam se to hrozně zlomilo.“ Klára

„...velký podíl pan profesor středoškolský, kterého jsme měli a později po přestupu, jsem taky měl velmi kvalitní profesorku.“ Václav

„A učitele jsem měl samozřejmě výborný, dobře mě připravili, a to si myslím, že hrálo taky velikou roli...“ Matěj

U Marka byla situace složitější, prvotní zájem o biologii v něm sice vzbudila učitelka na gymnáziu, ale jakým způsobem biologii učila, mu blízké nebylo.

„...mě k tomu, nadchli na gymplu, já jsem přicházel na gympl spíš jako takový humanitně zaměřenej člověk [...] až potom v druháku na gymplu mě k tomu přitáhla učitelka.“ Marek

„...naše učitelka biologie na gymplu, která sice měla ten prvotní impuls, takže to už začalo přihořívat, ale na druhou stranu to jak ona učila biologii, jak to podávala, tak to mi nebylo úplně blízké.“ Marek

4.1.4. Vliv okolního prostředí

Respondentka Beáta pochází z vesnice a myslí si, že je to to, co jí nejvíce ovlivnilo. Na vesnici se cítila spjatá s přírodou.

„Máme včely, holuby a slepice a mě tohle asi nejvíce ovlivnilo, že jsem z vesnice a že tam jsem hodně spjatá s přírodou a se zvířatama.“ Beáta

4.1.5. Zájem sám od sebe

Matěj a Radka si nepamatují přesný okamžik, nebo osobu, která by v nich podnítila zájem o biologii. Uvádějí, že zájem přišel „sám od sebe“.

„...biologie, ta přišla až na střední škole [...] tam to šlo ruku v ruce a šlo mi to, bavilo mě to, takže to přišlo v tomhle ohledu samo od sebe [...] nenapadá mě specifický okamžik, nebo specifický člověk, který by mě posunul.“ Matěj

„Kdy se vzbudil zájem o studování biologie nevím úplně přesně, ale tak já jsem vždycky měla tu biologii docela ráda...“ Radka

4.2. Vlastní zájem o biologii

V této kategorii se zabývám podnícením zájmu o biologii a způsoby, jakými respondenti prohlubovali svůj zájem. Jedná se o dobrovolné prohlubování zájmu, o aktivity, které si respondenti vybrali na základě toho, co je baví. Celkem pět respondentů se účastnilo biologické olympiády, alespoň školního kola. Dále respondenti uváděli účast ve školních soutěžích, exkurzích, táborech či v zájmovém kroužku.

Také sem patří oblast biologie, která respondenty nejvíce zajímá. Oblasti, které respondenti zmiňovali, byli velice rozmanité. Největší zastoupení měla oblast zoologie, botanika a také biologie člověka.

Většina respondentů se chce věnovat biologii i v budoucnu, chtějí prohlubovat svůj zájem a využít své znalosti biologie.

4.2.1. Biologická olympiáda a soutěže

Účast v biologické olympiádě zmiňovalo celkem šest respondentů. Většina z nich se olympiády účastnila na základě vlastního zájmu, bavilo je to a díky svým znalostem postupovali do dalšího kola.

„...na střední škole jsem byl jednou, nebo dvakrát na biologické olympiádě.“ Milan

„Hlavně pak ještě na střední, protože tam jsme chodili hodně i na biologický olympiády s kámoškou [...] byly druhý a třetí jeden rok.“ Lenka (ve školním kole olympiády)

„Účastnil jsem se biologických olympiád, standardně jsem postupoval do asi krajského kola.“ Václav

„...chodil jsem na olympiády a jezdil jsem na právě takové dobrovolné exkurze...“ Marek

„...během základky [...] jsem navštěvovala různé olympiády a soutěže [...] tak to mě hodně bavilo...“ Natálie

Matěj se také účastnil biologické olympiády, avšak spíše kvůli učitelům, než z vlastního zájmu.

„...Olympiády, tam mě posílali, i když jsem nechtěl...“ Matěj

Klára a Tamara se nikdy biologické olympiády neúčastnily. Klára navíc uvádí, že z její strany by zájem o účast byl, ale učitelé na gymnáziu měli „zaběhnuté“ studenty a o nové talenty nebyl zájem.

„...na druhém stupni, tam jsem se i hlásila na biologickou olympiádu, ale pak jsem tam nakonec nešla.“ Tamara

„Nikdy jsme nebyla na olympiádě na základce vůbec, tam to nebylo a na gymplu nebyl zvýšený zájem o to hledat nové talenty, byli zaběhnutí lidi, který vždycky na olympiády chodili ...“ Klára

4.2.2. Exkurze

Někteří respondenti byli nadšení z exkurzí pořádané střední školou. Nejvíce se jim líbilo poznávání živočichů či rostlin. U Marka dokonce exkurze změnila zájem ze zoologie na botaniku.

„...hodně jsme vyjížděli právě na střední škole někam do přírody, třeba na týden a tam jsme měli různý biologický úkoly a chodili jsme po lese, poznávali jsme stromy...“ Lenka

„...když jsem byl na jednom z prvních kurzů našeho gymplu pro dobrovolníky nebo pro zájemce, tak si pamatuju, že jsem botanikům z místní fakulty říkal, že mě kytky vůbec nezajímají a právě tam jsem začal rostliny fotit a určovat si je později a tak se mi to vrylo do té paměti i do krve, takže od té doby spíš botanika...“ Marek

4.2.3. Zájmový kroužek a tábory

Ze zájmových kroužků uváděli respondenti skautský oddíl a biologický kroužek. Často jezdili i na skautské tábory, kde byli celý den v přírodě a poznávali okolí.

„...prakticky od malička mě biologie bavila, do skautů chodím od svých asi 8 let a už na základní škole jsem se tomu docela věnoval.“ Milan

„Chodil jsem do skauta...“ Matěj

„Chodila jsem do skauta ... Tam jsme taky museli sem tam něco znát [...], ale jinak kroužky úplně ne...“ Jitka

„...chodila jsem do skauta, takže tam asi taky nás k tomu trochu přivedli...“ Radka

Radka a Jitka jezdily od dětství na skautské tábory, kde poznávali přírodu v terénu.

„...prostřednictvím táborů, biologie mě bavila už na základce...“ Radka

„Tábory, tak to byly občas nějaký skautský...“ Jitka

Marek zase navštěvoval biologický kroužek na gymnáziu, kde se zabývali nejčastěji biologickými pokusy. Líbilo se mu, jakou formou učitelka kroužek vedla.

„...My jsme dělali různé zajímavé biologické pokusy a v podstatě to bylo formou kroužku.“ Marek

„...kroužek té biologie, kde byla jiná učitelka od nás z gymplu, která to dělala zábavnější formou, a lidštější formou.“ Marek

4.2.4. Samostatné bádání

Prohlubování zájmu se u některých respondentů projevovalo samostatným poznáváním, vztahem ke zvířatům či rostlinám.

„...samovolně, bez nějaký pomoci, kroužku nebo tábora jsem se sama zajímala nebo i táta občas nadhodil nějaký téma nebo mi řekl spoustu zajímavostí...“ Jitka

„...vlastní četba a sledování dokumentů a podobných záležitostí.“ Matěj

„Bavilo mě to, takže jsem dopředu se učila, a koupila jsem si Zicháčka v prváku a byla jsem nadšená [...] jenom tak, prostě sama jsem si četla...“ Beáta

„...dělala jsem věci navíc, i jsem sbírala do Petriho misky různou havěť, a tak [...] mám hrozně ráda přírodu, broučky a takhle, je to tak takový můj koníček...“ Tamara

„...mám rád zvířata, měli jsme doma morčata, křečky, kočky, všechno možné.“ Václav

4.2.5. Oblast zájmu

Mezi nejoblíbenější části biologie uváděli respondenti botaniku, zoologii a biologii člověka.

Milanovi, Markovi a Radce je nejbliže botanika.

„Nejbliže je mi botanika.“ Milan

„Botanika.“ Marek

„Rostliny, biologie rostlin, botanika.“ Radka

Matěj, Tamara a Jitka mají zalíbení v zoologii. Matěj si oblíbil ornitologii až na VŠ po náročné poznávačce z ptáků.

„Konkrétně ornitologie [...] když jsem narval těch 250-300 druhů do hlavy, tak mi pak přišlo hrozně smutný to zapomenout, bez užitku, tak jsem se začal dívat okolo sebe a v tom dívání jsem objevil tu krásu, ptactva a vyšších obratlovců všeobecně...“ Matěj

„Entomologie a ornitologie.“ Tamara

„Já jsem přes zvířata, bezobratlí živočichové obecně.“ Jitka

Oblast člověka zaujala Lenku, Beátu a Kláru. Zajímalo je, tak to v lidském těle funguje a z čeho je složené.

„Člověk.“ Lenka

„...bavil mě člověk, hodně. Mě zajímalo, co se u nás děje v těle, patologie a chodit na kosti se dívat a dělat praktické cvičení...“ Beáta

„Fyziologie člověka [...] mě vždycky strašně zajímalo, jak je možné, že to všechno tak funguje a z čeho se to skládá...“ Klára

Natálii baví molekulární biologie, líbí se jí propojení s druhým oborem.

„Molekulární biologie, protože se mi to právě prolíná i s chemií.“ Natálie

Václava zajímá mikrobiologie a virologie.

„Mikrobiologie a virologie. Hlavně mikrobiologie, tu mám hrozně rád...“ Václav

4.2.6. Důvod studia biologie

Všichni respondenti se chtějí biologii věnovat v budoucnu, chtějí se o ní dozvědět více, prohloubit si své znalosti. Často zmiňují blízký vztah k biologii. Respondenti uvádějí, kdy se pro studium biologie na VŠ rozhodli a kdo je přitom ovlivnil.

„...biologie mě hrozně velmi baví, určitě se v ní chci dál i zlepšovat a studovat dál...“ Natálie

„...biologie, protože jsem z ní maturovala, mám k ní docela blízko, tak tu jsem si zvolila...“ Jitka

„...až potom v druháku na gymplu mě k tomu přitáhla učitelka, takže jsem v tom druháku věděl co chci, dělat něco s biologii akorát jsem teda přesně nevěděl co...“ Marek

„...ve třetáku mě biologie začala výrazně víc bavit a hlavně člověk [...]. Takže jsem se rozhodla, že chci tu biologii člověka studovat...“ Klára

„Mě biologie vždycky bavila, takže jsem chtěla pokračovat ve studiu biologie, nebyla jsem rozhodnutá přímo pro studium učitelství biologie...“ Radka

Radka chtěla jít na VŠ, ale nebyla si jistá oborem a biologie ji vždycky bavila. U Tamary rozhodnutí studovat biologii přišlo ještě později, až po předčasném ukončení prvního oboru VŠ.

„...když přišlo na rozhodování o vysoké škole, tak jsem ani moc nevěděla, co přesně bych šla studovat a ta biologie se tak nějak nabízela...“ Radka

„...mě to bavilo už od šestý třídy a pak když jsem šla na gympl, kde ta biologie měla blbou úroveň, a když jsem odešla z první vejšky, tak jsem přemýšlela vlastně co teda, tak tam to teda vzniklo, že půjdu tou biologii 100 %.“ Tamara

Někteří respondenti uvádějí, že zájem o studium biologie na VŠ a zvolení oboru biologie byl ovlivněn rodinou či rodinným prostředím.

„K biologii jsem měla blízko právě i od rodiny, protože zvířata mě zajímají a tak. Z toho důvodu jsem to skloubila s pedákem. Ale to nebylo, že bych odjakživa chtěla studovat biologii, opravdu to bylo až v maturitním ročníku, protože jsem si říkala, že bych to mohla zkusit...“ Jitka

Beáta se pro studium biologie rozhodla pod vlivem rodičů, kteří jí k biologii od mala vedli. Ale přitom sama chtěla studovat jiný obor.

„Já jsem vždycky chtěla spíš dělat umění a biologie, v tom mě vedli, já jsem v tom tak nějak vyrostla, ale přitom jsem vždycky chtěla dělat a dělat chci, až to dokončím, dělat umění.“ Beáta

U Beáty měl také rozhodující vliv blízký přítel, který studoval biologii na VŠ a pro studium jí nadchnul.

„...Jednak jsem z biologie maturovala a je pravda, že on (přítel) mi tím, jak tady studoval, tak mi ukazoval různé věci. A to mě nadchlo vlastně na jednu stranu, že to bylo takové vědecké a zajímavé.“ Beáta

Vliv rodičů mohl mít i opačný efekt. Václav se pro studium biologie rozhodl samostatně, chtěl dělat něco jiného než studovat obory, do kterých ho nutili rodiče.

„...i rodiče. Ale přesně v opačném provedení, protože maminka ze mě chtěla mít lékaře, otec právníka [...] chtěl jsem dělat něco vlastního...“ Václav

4.3. Volba učitelství a studium na VŠ

Důvody, které vedly respondenty studovat na VŠ jsou rozmanité. Někteří respondenti se rozhodli na základě vlastního rozhodnutí, vidiny lepší práce v budoucnu, touhy po vědění a prohlubování znalostí, i zde ale můžeme nalézt vliv rodiny. Většina respondentů si podala více přihlášek na VŠ, i zde byly mezi nimi určité rozdíly. Celkem tři respondenti uvedli, že studium učitelství si vybrali až druhotně, primárně chtěli

na jiný obor. Avšak pro většinu respondentů bylo učitelství primární volbou. Pouze dva respondenti si zvolili jednooborové učitelství (na PřF UK je otevřeno pouze v magisterském stupni), zbývajících devět respondentů mělo zájem o studium dvouoborového učitelství, které si nejčastěji zvolili z důvodu lepšího uplatnění v budoucnu.

4.3.1. Důvod studia na VŠ

Všichni respondenti studovali na gymnáziu, návaznost na VŠ pocíťovali jako nutnost pro lepší pracovní uplatnění v budoucnu. Mimo to uvádějí respondenti také tlak na studium VŠ z rodiny, touhu poznávat nové věci a prohloubit si své znalosti a také dosažení akademického titulu.

„...několik učitelů a moje doktorka mi říkali, že gymnázium je pro vysokou školu jasný [...] a potom na gymnáziu bylo celkem jasný, že na vysokou školu musím a chtěl jsem...” Matěj

Lenka uvádí, že jí nutili do studia VŠ rodiče:

„...rodiče furt na mě, že s gymplem jako nic nemám v podstatě, nikde mě nebudou chtít. Tak už mi ta vysoká přišla jako logickéj krok, k tomu abych teda alespoň něco měla podle nich.” Lenka

Václav a Marek chtěli vědět více, touha po vědění, naučit se a poznat něco nového bylo důvodem ke studiu na VŠ. U Marka mělo také vliv to, že chtěl oddálit pracovní povinnosti.

„Chtěl jsem vědět víc [...]. Touha po vědění.” Václav

„...jsem ani se necítil na to, abych hned po bakaláři šel někam pracovat, takže to byl další důvod, prostě oddálit tu práci samotnou a dozvědět se, naučit se něco dalšího ještě...” Marek

K vykonávání učitelské profese je potřeba vysokoškolského vzdělání. Milan a Václav chtěli akademický titul.

„...chtěl jsem vysokoškolský titul, abych mohl potom vykonávat práci učitele.” Milan

„...touha po tom dosáhnout nějakého i akademického titulu a najít si lepší práci...” Václav

4.3.2. Volba učitelství

Pro někoho je učitelství posláním a od dětství chce být učitelem. Touhu být učitelem zmiňují dvě respondentky.

„...od malička jsem chtěla být učitelka, takže vlastně to učitelství s tím mělo dost společnýho, ze začátku mi bylo jedno, co budu učit.“ Jitka

„Ráda jsem si hrála na školu.“ Jitka

„...čím dýl jsem na tom učitelství, tím víc se utvrzuju v tom, že jsem pro to zrozená [...] moje povahový vlastnosti mi rozhodně napomáhají k tomu, abych měla předpoklady být dobrý učitel [...] a ráda předávám svoje znalosti a vždycky jsem to v sobě měla...“ Klára

Jedním z důvodů, proč si respondenti vybrali obor učitelství, bylo učitelství v rodině.

„...máme v rodině učitelky, babička byla učitelka a teta je učitelka...“ Klára

Klára dále upřesňuje:

„...rodinný zázemí má rozhodně důležitý vliv, protože když člověk má v rodině učitele, tak to může naopak podpořit nebo odradit [...]. Myslím si, že takových lidí je docela dost, kteří mají jednoho z rodičů třeba učitele, který je k tomu namotivoval...“ Klára

Marek si myslí, že na něj učitelství v rodině vliv nemělo:

„Mamka je vychovatelka ale myslím si, že to v tom moc vliv na to nemělo...“ Marek

Pedagogická i Přírodovědecká fakulta UK nabízejí ke studiu obory učitelství. Všichni respondenti si podali více přihlášek na VŠ. Pro některé bylo učitelství „jasná volba“, jiní zmiňovali učitelství jako „náhradu“, když se nedostali na preferovaný obor. Respondenti uváděli důvody, proč se rozhodli pro studium učitelství na vybrané fakultě.

„...většinou, co jsem si podala přihlášky, tak to byl pedák všechno. Akorát tam byl obor třeba pro první stupeň, ale nakonec teda vyhrála ta biologie...“ Jitka

„...podala přihlášku na odbornou biologii jenom na Přírodovědeckou fakultu a na pedák. Ale spíš jsem se prostě chtěla věnovat biologii, takže biologie bylo to prvotní a na pedák se mi moc nechtělo...“ Tamara

„Nakonec jsem se na tu přírodovědu dostala, dostala jsem se na pedák, tak jsem říkala prostě. Tak biologie na pedáku a uvidíme co dál. To nebylo vyloženě hurá, chci jít na pedák...“ Tamara

„...zvolil jsem si ho (učitelství) přednostně před chemicko – technologickou školou, kam jsem byl přijat.“ Václav

Učitelství si druhotně vybrali tři respondenti. Původně chtěli studovat jiný obor, ale z důvodu neúspěchu nakonec zvolili učitelství.

„Původní plán takový nebyl, to jsem šel studovat chemii. Ale když jsem se po neúspěchu rozhodoval kam dál jít, tak pedagogika byla primární volbou...“ Matěj

„...nevybrala jsem si to přednostně. Měla jsem jiné obory, na které jsem se chtěla dostat...“ Beáta

„...učitelství jsem měla pouze jako doplněk, kdyby náhodou [...] vzali mě jenom na učitelství, takže jsem nastoupila na učitelství...“ Klára

4.3.3. Výběr zaměření

Většina respondentů si zvolila studium dvouoborového učitelství. Pouze dvě respondentky zvolili učitelství jednooborové biologie. Při výběru zaměření aprobace měl největší vliv zájem o zvolený obor. Respondenti, kteří si zvolili dvouoborové zaměření, očekávají lepší pracovní uplatnění v budoucnu. Někteří uvádějí stejný zájem o oba obory, avšak většina respondentů upřednostňuje biologii oproti druhému oboru.

Matěj a Jitka si dvouoborové zaměření vybrali kvůli lepšímu uplatnění.

„...podle mě to uplatnění by bylo horší, že je pořád lepší mít k tomu ještě ten obor druhý [...] furt je lepší podle mě mít víc těch předmětů, který se dají uplatnit...“ Jitka

„...dvouobor je nutností na to, abych se vůbec uživil, s tím, že biologie je obor který se bude hodit vždycky a všude...“ Matěj

Lenka a Jitka si vybraly k biologii výchovu ke zdraví, přišlo jim to jako nenáročný a doplňující se druhý obor.

„Výchova ke zdraví, mě to přišlo, že to bude odpočinkový obor. Chemie tam by bylo potřeba vyšší úsilí, já jsem se chtěla soustředit na biologii hlavně.“ Lenka

„...bylo fajn, že ten dvouobor jsem takhle mohla skloubit třeba s tou výchovou ke zdraví, která k tomu má docela blízko [...] tam se to hodně prolíná, třeba se zdravotědou, s člověkem a podobně...“ Jitka

Při studiu dvouoborového učitelství řada respondentů upřednostňuje jeden obor, nejčastěji biologii.

„...biologie mě baví víc no, hlavně jsem to zjistila během toho studia i náročností těch předmětů a tak...“ Natálie

„...biologie, protože ta výchova ke zdraví, to je sociologie a samý deviace a závislosti, to mě moc nebaví...“ Lenka

„Biologii určitě upřednostňuju, ikdyž s tou výchovou ke zdraví se to docela prolíná, ale přece jen ta biologie je mi trošku bližší, mám k ní vlastně vztah už od malička...“ Jitka

„Pořád ještě biologii, ale bylo to mnohem výraznější, teď už se to teda pomalu stírá, ale pořád biologie. Protože ta mě vlastně k tomu přitáhla mnohem dřív a geografii jsem hledal prostě ten obor k tomu...“ Marek

Klára zase upřednostňuje geografii, která ji začala více bavit až při studiu VŠ.

„... na biologii to fakt byly jenom přednášky, kde jsme seděli a něco do nás zarvali. Tím pádem jsem neměla potřebu si sama nic vyhledávat [...] při studiu mě nakonec začala víc bavit geografie než biologie...“ Klára

V případě Václava je záliba pro oba obory (che-bi) stejná a vidí je jako rovnocenné.

„V obou oborech, které studuji, jsou části, které by mě bavilo dělat, které bych si dovedl představit, že bych se jim věnoval třeba víc [...] nemohl jsem si vybrat, jestli chci dál dělat chemii nebo biologii, tak jsem zvolil tu cestu, že jsem šel na učitelství obojího...“ Václav

Beáta a Tamara si zvolily pouze jednooborové učitelství z důvodu nezájmu o druhý obor, přednostně se chtějí věnovat pouze biologii.

„Protože nic jiného neumím, jiný obor, na který bych šla na přírodovědecké...“ Beáta

„Já jsem vždycky ten druhý obor k tomu, bylo nutný zlo [...]. Když jsem měla potom možnost jít jednooborově, tak jsem zvolila radši tuhle variantu [...]. Prostě primárně mě zajímala biologie a ty obory k tomu by pro mě byly nutný zlo. Takže jsem radši zvolila prostě jenom biologii...“ Tamara

4.3.4. Učitelství biologie

Respondenti se pro studium učitelství biologie rozhodli na základě dlouhodobého zájmu o biologii a vytvoření zájmu o přírodní vědy u žáků, motivovat žáky k poznávání a bádání a vytvořit u žáků vztah k přírodě.

Matěj vnímá biologii jako méně důležitou, v porovnání s předměty Český jazyk či matematika.

„...biologie navíc není tak zásadní předmět jako je třeba čeština nebo matika, tady já si můžu dovolit víc vyhrát a experimentovat a dovolit těm dětem věci, které si v matice nemůžou dovolit, protože je tam prostor proto, aby nevěděli...“ Matěj

„Můžu rozvíjet obor jako sám o sobě, můžu dětem trochu přiblížit přírodu nebo biologii, což v dnešní době mě teda dost mrzí, že k tomu lidi vztah vůbec nemají...“ Jitka

„Ukazovat krásu okolního světa, což je pro mě biologie...“ Matěj

„Vytvořit zájem v dětech o přírodní vědy.“ Klára

Marek se chtěl věnovat biologii, ale nechtěl pracovat v laboratoři, proto zvolil učitelství biologie.

„...vlastně je to i jediná cesta, kterou jsem si mohl zvolit, abych mohl dělat biologii a nemusel jsem skončit v laborce...“ Marek

4.3.5. Pozitiva a negativa přípravy VŠ

Při hodnocení vysokoškolské přípravy na profesi učitele respondenti uváděli pozitiva i negativa. Většina respondentů hodnotí přípravu VŠ pozitivně. V kvalitě odborné přípravy shledávají největší pozitivum. Dále mezi pozitiva zařazují prohloubení si a získání nových vědomostí, vstřícné prostředí a individuální přístup Pedagogické i Přírodovědecké fakulty.

„...studium na přírodovědecké fakultě má mnoho výhod, i v rámci učitelského studia se člověk právě dozví spoustu věcí, má možnost se setkat v laboratorních cvičeních se spoustou zajímavých předmětů...“ Václav

„Pozitiva určitě jako nějaký rozšiřování vědomostí v jednotlivých předmětech, který mě zajímají...“ Natálie

„...z hlediska odborného si myslím, že připravují velmi dobře a z toho výchovného, psychologického, pedagogického se snaží, co nejlíp to jde...“ Radka

„...po odborné bych řekl, že víc než standardně...“ Marek

„Z odborného si myslím, že je kvalitní...“ Beáta

„...jak po stránce didaktický, respektive těch praxí, tak odborného studia, myslím, že mě to připravuje dostatečně...“ Milan

Jitka a Marek nejvíce oceňují individuální přístup ke studentům a přátelský vztah mezi učiteli a studenty, a to zejména v didaktických předmětech na PřF a odborných předmětech na PedF.

„Co se týče katedry biologie tak tam musím říct, že vztah učitel žák, nebo student, tak tam je takový domácí vstřícný prostředí [...] jsou skvělý ve vztahu vůči nám.“ Jitka

„...(učitelé) se nám věnují docela na těch didaktických předmětech individuálně, že se snaží nám pomáhat v konkrétních problémech [...] a není to tak neosobní jako třeba v odborných částech předmětů jak geografie, tak biologie...“ Marek

Co se týká negativ přípravy VŠ, tak ty shledávají respondenti v didaktické části přípravy, většina z nich by ocenila více praktických předmětů a více práce s žáky. Lepší didaktickou přípravu by ocenili především respondenti z PedF, chybí jim ukázka toho, jak přistupovat a jednat s žáky.

„...mohla by být rozšířená didaktická část, abych byl připravený potom, jak vůbec děti motivovat k tomu učení a jak vůbec tu hodinu vést...“ Milan

„...negativa určitě vidím, málo praktických předmětů, což si teda myslím, že nejvíc připraví...“ Natálie

„Myslím, že by se mohlo víc času věnovat těm praktickým zkouškám toho, co budeme dělat jednou v budoucnu [...] často se nesetkáváme s těmi budoucími žáky a studenty, takže vlastně všechno tady je na úrovni spolužáků nebo vyučujících...“ Marek

„Vůbec jsme se neučili jak jednat se žákama, jak se k nim chovat, jak je motivovat a i na tom magistru mi to chybí [...] jaký aktivity volit, jak jim vysvětlit nějaký složitější třeba metabolismy, když dám příklad, to jsme neměli a to mi strašně chybí...“ Jitka

Další často zmiňované negativum je hloubka učiva a neadekvátní odborné znalosti, které v profesi učitele studenti neuplatní. Přílišná hloubka učiva odborných předmětů je zmiňovaná především respondenty z PŘF, jak dále upřesňují Václav a Beáta.

„Na VŠ se člověk dozvídá až příliš mnoho informací, které nemají prakticky žádný smysl pro budoucí povolání, ale čistě proto, aby získal nějakou odbornost...“ Václav

Beátě přijde těžké předat žákům pouze důležité informace. Ocenila by menší hloubku učiva odborných předmětů.

„... je těžké to zsumírovat a předat jim jenom něco, co oni potřebují. My tady jedeme do hloubky hodně...“ Beáta

Odborné předměty vyučují odborníci a ne pedagogové.

„...učí tam samozřejmě odborníci svého oboru, ale nejsou to pedagogové, takže mi tam ani od nich vlastně nemáme příklad jak učit...“ Jitka

Mnoho respondentů se nakonec shodlo, že VŠ nemůže dokonale připravit na budoucí povolání, nejlépe se člověk naučí až s praxí.

„Já si tedy myslím, že škola tě vyloženě na to úplně připravit nemůže...“ Lenka

„...jsou pořád věci, na které připravit ani nemůže. Třeba různé situace ohledně řešení chování těch žáků a nějakých problémů, jejich rodinných a podobně, tak to asi prostě ta škola nemá jak vyřešit...“ Radka

„...že člověk se prostě naučí, až do toho vltne. Podle mě nejsou schopný vychovat perfektního učitele [...] člověk se stejně naučí nejlíp s praxí, že on sám do toho vpluje... učený z nebe prostě nespádl...“ Tamara

4.3.6. Pedagogické praxe

Pedagogické praxe mají důležité postavení v přípravě budoucích učitelů, proto je na ně kladen důraz při studiu učitelství na VŠ. Všichni respondenti absolvovali alespoň jednu pedagogickou praxi, nejčastěji na základní škole. Respondenti hodnotili pedagogickou praxi velmi kladně, líbila se jim zpětná vazba od učitele, přístup a práce s žáky a také možnost vyzkoušet si různé metody ve výuce.

„...je určitě dobrá ta zpětná vazba i od toho učitele, že on ti řekne, co děláš špatně, nebo co bys měla ještě zlepšit...“ Lenka

„...já jsem naštěstí nešel na praxe s nějakou naivní představou, takže jsem nebyl negativně překvapen, naopak možná ten přístup žáků mě maličko pozitivně překvapil...“ Marek

Během praxí je nejvíce překvapila časová náročnost příprav a samotný přednes před žáky.

„...jsem nečekal, že to bude tak náročný. Ta příprava samotná a i stát před třiceti lidmi ve třídě, není to nic jednoduchého...“ Milan

„mě překvapilo zjištění, kolik práce zabere samotná příprava tý látky a výukových materiálů. Že to člověk nečeká, kolik s tím stráví času...“ Natálie

„...co mě dost šokovalo, je náročnost příprav, která mi trošku zkazí to nadšení do té práce...“ Marek

„...překvapilo, strašný čas nad těmi přípravami. Když to člověk chce mít fakt hodně kvalitně, aby to ty děti zaujalo, aby to bavilo i toho učitele [...]. Aby to bylo fakt perfektní, tak je to strašného času...“ Tamara

„Myslela jsem si, že je to těžké se postavit před třídu [...] ale už jsem si víc jistá a nebojím se...“ Beáta

U většiny respondentů došlo po praxích ke změně pohledu na budoucí povolání. Respondenti měli po praxích realističtější pohled na budoucí povolání, zjistili, co vše obnáší profese učitele. Někteří z nich se utvrdili ve správnosti svého rozhodnutí ke studiu učitelství a po praxích mají větší nadšení pro práci s dětmi.

„...konečně jsem věděla kolik práce na tom je, protože spousta teda lidí si myslí, že si odučíš pár hodin a končíš, máš prázdniny, volno a takový věci. Tak jsem zjistila, že to tak není...“ Jitka

„...(měla jsem) větší představu o tom, co by to obnášelo. Tak, ono dokud si to člověk nevyzkouší, jak to reálně probíhá, tak moc neví, do čeho jde...“ Radka

Všichni respondenti by ocenili delší a průběžné pedagogické praxe.

„...určitě bych ocenila nějaký dlouhodobější praxe, kde právě člověk zjistí, co všechno je potřeba a co ho vlastně v realitě čeká potom, až nastoupí do práce...“ Natálie

„Praxe by měla být mnohem více a průběžně, nejenom jednou za rok jeden měsíc, ale více...“ Beáta

„...praxí jsme měli málo, to mi přijde jako největší problém...“ Jitka

„Negativní je to asi z pohledu té praxe, protože těch praxí tu není tolik...“ Marek

Václav si myslí, že pedagogické praxe by měli být již na bakalářském stupni vzdělání.

„...pedagogická praxe by stála za to už na bakalářském stupni vzdělávání. Protože to tam hrozně chybí, je tam jenom pár náslechnů [...] studenti nemají šanci si to vyzkoušet, nevědí pořádně, až dokud nejsou na magisterském studiu, do čeho jdou...“ Václav

Marek a Radka uvádějí nadšení po praxích, více je to namotivovalo k učitelské profesi.

„...že to je to, co má smysl a to, co chci dělat...“ Marek

„...prvních praxích zjistila, že by mě to možná i bavilo pak dělat, tu práci. Ujasnila jsem si, že už nebudu spíš směřovat na to gymnázium, ale spíše na základní školy, což jsem si původně myslela, že bude naopak.“ Radka

4.4. Učitelská profese

Před vykonáváním samotné učitelské profese získává většina respondentů zkušenosti s prací s dětmi při vedení volnočasových aktivit. Někteří si již během studia vyzkouší práci učitele, nejčastěji na zkrácený pracovní úvazek, aby se mohli věnovat i studiu vysoké školy. Učitelská profese má podle nich své klady i zápory. Klady uváděné respondenty jsou - kreativní a svobodná profese, pracovní doba a prázdniny, práce s dětmi, ovlivnění budoucí generace a možnost předávat informace a také hodnoty. Zápory byly uváděny častěji. Všichni respondenti se shodli na nízkém finančním ohodnocení, které je vůči požadavkům neodpovídající. Dále zmiňovali špatný přístup žáků a rodičů, mnoho administrativy, psychickou náročnost, nízkou prestiž a feminizaci profese.

4.4.1. Zkušenosti s prací s dětmi

Většina respondentů má zkušenosti s prací s dětmi, ať už formou zájmových kroužků, jako vedoucích na táboře, při doučování spolužáků nebo občasném hlídání dětí.

„Kroužky a částečně doučování...“ Matěj

„...vedla jsem nějaké zájmové kroužky, ale né jako by přímo v oboru biologie...“ Natálie

„...jsem vedla tréninky moderní gymnastiky [...] hlídám občas děti [...] na gymplu jsem nějaký lidi jenom lehce doučovala nebo jim vysvětlovala nějaký téma.“ Klára

Někteří respondenti uvádějí zkušenosti s prací s dětmi přímo s biologickou tematikou.

„... vedl jsem kroužek biologie u nás na gymplu...“ Marek

„...pracoval jsem na stanici přírodovědců v Praze a pracoval jsem pro věda nás baví, kde jsem také vedl kroužky...“ Václav

„...s tou biologickou tematikou jsem vedla kroužky pro děti, v mateřských školách, ten kroužek se jmenoval „Moje zvířátko“...“ Radka

„...jsem vedoucí skautského oddílu, tady v Praze, jednoho menšího, takže s dětma i biologii se věnujeme...“ Milan

4.4.2. Zkušenosti s profesí učitele

Několik respondentů se již během studia věnuje učitelskému povolání, nejčastěji na základní škole.

„...jsem učila 8 měsíců na střední, na částečný úvazek, zkušenosti nějaký, jsem na začátku, ale tak přece jenom jsem si to zkusila, nebylo to jen v rámci těch praxí...“ Jitka

„...učila už biologii na vyšším stupni na ZŠ minulý rok, jenom 3 měsíce, šestou, sedmou, osmou, devátou třídu...“ Beáta

„Na základní škole na prvním stupni [...]. Učím je tam přírodovědu a vlastivědu. Tamara

4.4.3. Klady učitelské profese

Možnost ovlivnění budoucí generace a práce s dětmi jako klady učitelské profese zmínilo nejvíce respondentů.

„...pozitiva, tak je tam práce s dětma...“ Lenka

„...práce s mladými lidmi, to mě velice baví. Možnost být přítomný u toho procesu růstu.“ Matěj

„...možnost předávat informace dál, vlastně formovat nějak tu budoucí generaci a práce s těma dětma...“ Natálie

„...působím na další generaci, že moje práce má smysl, má nějaký důsledek...“ Marek

„...můžu ovlivnit vzdělání těch budoucích generací, že vždycky můžu změnit nějaký stereotypy nebo návyky...“ Klára

Jitka a Matěj vidí pozitivum v tom, že mohou jít určitým příkladem a předávat žákům dobré hodnoty.

„...dobrý hodnoty jim předávat [...] jim ukázat nějaký snad správný příklad pro ně.“ Jitka

„...možnosti nějakým způsobem směřovat, ukazovat mladým lidem cestu v rámci toho co se teď děje. Jít nějakým osobním příkladem.“ Matěj

Velmi pozitivně jsou hodnoceny prázdniny. Avšak Beáta v tom shledává i určitou nevýhodu, protože si nemůže vzít volno v průběhu školního roku.

„Další motivace jsou dlouhý prázdniny...“ Lenka

„Prázdniny pokud budou...“ Jitka

„Prázdniny, šance být s dětmi v budoucnu, když oni budou mít volno, tak ho budu mít taky...“ Václav

„...dost volna, co všichni říkají, ale na druhou stranu zase úplně si člověk nemůže vzít volno, někdy jindy, je omezený jen na dny, kdy jsou volné.“ Beáta

Beátě, Radce a Tamaře se líbí, že učitelská profese je kreativní a svobodná.

„...je to docela svobodná práce, že si může člověk tu hodinu připravit, jak chce a odučit si jak chce, že to je pán svého plánu [...]. To se mi líbí na té práci, že je trochu svobodná.“ Beáta

„...(práce učitele) je hrozně různorodá, že fakt každý den je jiný, člověk se setkává se spoustou lidí, pracuje s dětmi, což si myslím, že podporuje určitě kreativitu toho člověka...“ Radka

„...zaměstnání, kde náplň práce si můžeš kreativně přizpůsobit, jak ty chceš [...] jak tu hodinu pojmeš je na tobě, jak to dětem řekneš. Je tam jako určitá dávka kreativity.“ Tamara

4.4.4. Zápory učitelské profese

Nízké finanční ohodnocení je podle všech respondentů největší problém učitelské profese vzhledem k tomu, že se jedná o profesi, kde je vyžadováno vysokoškolské vzdělání.

„...negativa určitě finance, vlastně nižší platový ohodnocení učitelů...“ Natálie

„...finanční ohodnocení. S tím se nejsem schopná smířit...“ Tamara

„...finanční ohodnocení, s tím právě taky docela bojuju, když pak srovnám servírku, která nepotřebuje ani střední. A budu mít, nebo měla bych víc, než za to učení...“ Jitka

„...negativa, tak určitě co ti asi říkají všichni, že finance, protože to je tak všeobecně známo, že to učitelství je nedoceněný ...“ Lenka

Matěj a Václav vidí problém v nízkých platech učitelů také jako důvod feminizace, protože učitelský plat nestačí k finančnímu zajištění rodiny.

„...finanční ohodnocení, který pro muže z rodiny je docela špatný...“ Matěj

„...budu potřebovat ještě nějakou další práci navíc, protože učitelský plat nestačí k tomu, aby zajistil rodinu, bohužel.“ Václav

Podle respondentů se přístup žáků i rodičů se zhoršuje. Žáci nejeví zájem o studium, objevují se problémy s kázní.

„Viděl bych velký problém to, jak jsou dnešní děti vychovávány a míra drzosti a neukázněnosti stoupá...“ Václav

„Přístup jak rodičů, tak žáků k tomu studiu...“ Milan

„...podle mě se zhoršuje kvalita dětí, hlavně ve výchově, že děti opravdu jsou hůř vychovaní...“ Klára

Zhoršuje se i spolupráce s rodiči, kteří nestojí na straně učitele.

„Rodiče často můžou být docela problém...“ Jitka

„...občas bych taky řekla náročnost spolupráce s rodiči...“ Natálie

„...rodiče jsou čím dál tím horší...“ Marek

„...po učiteli jdou rodiče, že něco, protože jak tím vzděláním každý prošel, tak si všichni myslí, že do toho můžou kecat...“ Tamara

Další negativum, které patří k učitelské profesi, je podle respondentů časová náročnost příprav na začátku učitelské profese a vhodné naplánování učiva během školního roku.

„Negativa pro mě ze začátku, vůbec si zpracovat, udělat si plán učiva, aby se to stihlo během školního roku [...] čas, který nad tím zatím strávím.“ Jitka

„...časově náročný v minimálně těch začátcích [...] hlavně i tu strukturu tématu, aby člověk na něco nezapomněl...“ Klára

K profesi učitele patří i psychická náročnost. Je to stresové povolání a je zde vysoké riziko vyhoření.

„...je to stresový povolání...“ Klára

„...je to velmi těžká práce. Na jednu stranu pro toho učitele, a že jich je opravdu málo, kteří na to mají, aby to zvládli...“ Beáta

„...člověk setká s dětma, který jsou opravdu nevychovaný nebo mají i tu pubertu. A to je pak na psychiku strašně náročný...“ Klára

„...kdybych neměl lidi, kteří mi dávali feedback a který mi dávali zpětnou vazbu, tak ten první měsíc, dva, učitelství by mě byli schopný převálcovat natolik, abych s tím skončil...“ Matěj

„...člověk může upadnout možná i hned, třeba i roce nebo po pár letech, do takového bludného kruhu a pořád dělá to stejné [...] nikam se neposouvá.“ Beáta

Jitce vadí, že musí být žákům neustále k dispozici:

„...neustále teda být v interakci se žáky, to znamená celý den ve škole, pořád s nima nějak komunikovat. To znamená nemít moc soukromí během nebo v práci, pořád být s někým v kontaktu...“ Jitka

Nevyhovující systém školství a mnoho administrativy působí na respondenty také jako negativum.

„...občas si připadám víc jako sekretářka než jako učitel. Nad papírováním strávím víc času [...] než by se mi líbilo...“ Matěj

„...né vždycky ten kolektiv ženský je super, plus splňování takových těch papírových věcí...“ Tamara

„...zkostrnatělý systém, který je velice zaměřený na hodnocení, objektivní znalosti žáků, postavený na specifickém jako akademickém zaměření pro ty děti...“ Matěj

„...vůbec mi nevyhovuje ten systém, který je nastaven a to je to sezení v lavicích a předávání takhle uměle [...] biologie, tak to bych převážně dělala buď v laborkách, nebo venku. To je praktická věda.“ Beáta

Negativem je také často zmiňovaná malá prestiž učitelské profese.

„...povolání není úplně prestižní mezi lidmi, že se prostě nebere, že by to bylo úplně nějak důležité...“ Radka

„...malá prestiž povolání, kde jsou ti učitelé podhodnocení...“ Beáta

„Pozice učitele v dnešní době je strašně znevažovaná a všichni si myslí, že učitel je profesionál, měl by to zvládat, když máme ty prázdniny a takhle, nikdo si nepředstaví co je za tím víc...“ Tamara

4.4.5. Vlastnosti učitele

Být dobrým učitelem neznamena mít vystudovanou vysokou školu a mnoho pedagogické praxe, ale klíčové jsou i vlastnosti učitele. Respondenti se zamýšleli nad vlastnostmi, které jsou důležité v učitelské profesi. Nejdůležitější je zájem učitele o vybraný obor a také ho musí bavit práce s dětmi. Učitel tedy musí být odborník na daný předmět, ale zároveň musí umět pracovat s dětmi.

„...aby dokázal s tou třídou a s těma lidmi tak pracovat a měl sám odborné vzdělání.“ Beáta

„...člověk to musí mít v sobě, že ho to musí prostě bavit nějakým způsobem...“ Natálie

„...učitelkou se člověk i rodí, že to nemůže dělat každý...“ Tamara

„Výchovné a psychologické aspekty [...] (jsou) důležitější, protože, když je jenom odborník, tak to jde těžko potom s lidma, jim to předat, umět pracovat...“ Beáta

Učitel má určitou zodpovědnost, za vzdělání žáků či za jejich bezpečí. Podle Jitky by to tedy měl být zodpovědný a spolehlivý člověk.

„...zodpovědnost vůbec za děti, ne jenom za to, že se něco naučej, ale že se jim nic nestane, to mi přijde docela důležitý...“ Jitka

Beáta uvádí, že učitel si musí v první řadě věřit a důležitá je i jeho osobnost.

„...jestli na to má, pracovat se třídou a musí to být taky silná osobnost a člověk [...]. Já zrovna osobně to úplně zas tak nepotřebuju, ale jsou lidé, kteří, co říkali i ti učitelé na praxích, si nevěří a tak. A jak chce takový učitel učit? Beáta

4.5. Plány do budoucna

V této části se respondenti zamýšleli o svých plánech do budoucna, a zdali mají v plánu se věnovat učitelské profesi. Také zde uvádějí potřebné změny k větší motivaci nových studentů učitelství.

4.5.1. Učitelem v budoucnu

Absolventi navazujícího magisterského studia učitelství mají potřebnou kvalifikaci k vykonání učitelské profese. Avšak ne všichni absolventi se chtějí učitelství věnovat i v budoucnu. Plán být učitelem má většina respondentů, ale část respondentů uvažuje nad přivýdělkem, kvůli finanční situaci. Jen jedna respondentka nemá v plánu být učitelkou.

„Plánuju, neříkám, že úplně celý život, ale určitě alespoň nějakou část života jo...“
Marek

„Rád bych, pokud seženu zaměstnání v učitelském povolání...“ Milan

„Velice rád bych. Momentálně to dělám, ale chtěl bych v tom pokračovat [...]. Já bych nejradši jednou na gymnázium.“ Matěj

„Mám to v plánu, uvidíme, jak dlouho v tom učitelství vydržím...“ Radka

„Mám v plánu se po skončení studií věnovat učitelskému povolání, ale rád bych ještě nějaký částečný úvazek někde, kde bych se mohl věnovat např. té mikrobiologii...“ Václav
Klára chce učit, ale její životní cíl je být ředitelkou.

„Můj životní cíl je vyloženě stoupat výš v tom pedagogickém sboru řekněme až na to nejvyšší místo, ale rozhodně chci učit a věnovat se tomu, ale nechci zůstat na pozici učitelky...“ Klára

Tamara nechce být učitelkou. Biologii se chce věnovat jenom jako koníčku.

„Jenom jako koníček, ideálně 5 hodin týdně, někde kde si budu s dětmi hrát, pitvat žížaly a takové věci a abych z toho nevypadla, protože mě to baví. A jinak se tomu věnovat nechci.“ Tamara

Cílová skupina žáků se u respondentů lišila. Klára a Marek by nejraději učili na gymnáziu, oproti tomu Radka by preferovala mladší žáky, ideálně základní školu.

„...gymnázium, děti jsou úplně někde jinde, nejsou tak heterogenní, ve schopnostech a znalostech, i tam jsou samozřejmě různé úrovně dětí na osmiletém gymnáziu, ale rozhodně se vytrídí i hodně problémový děti...“ Klára

„...pořád myslím, že gymnázium bude moje první volba, pokud bude možná [...] bych nejradši na gymnázium, dokonce možná přímo na svoje gymnázium.“ Marek

„Na druhých praxích se mi akorát potvrdilo to, že budu směřovat spíš na tu základku, než na gymnázium [...] líp se mi pracovalo s těma mladšíma žákama...“ Radka

Jiné plány před profesí učitele uvádí Jitka a Beáta. Jitka by kvůli finanční stránce pracovala v kavárně, ale v budoucnu by se k učitelství chtěla vrátit. Beáta ještě neví, zda se učitelství bude věnovat, láká jí umění, kterému se vždy chtěla věnovat.

„...že bych nějakou dobu ještě po škole zůstala přece jenom na plnej úvazek v kavárně ... jednou bych se k učitelství chtěla vrátit. Ale nevím, jestli hned nebo po škole bych chtěla s tím začít...“ Jitka

„Mě to přijde dobré, ale ráda bych se možná naučila ještě i něco jiného kromě biologie, třeba to umění, něco jiného... nechci říkat úplně že ne, vzhledem k tomu, že to budu mít vystudované, ale když už, tak možná bych k tomu ještě něco přidala...“ Beáta

4.5.2. Co by bylo potřeba změnit

Respondenti se zamýšleli nad tím, co by bylo potřeba změnit, aby mělo více studentů zájem o obory učitelství. Všichni respondenti se shodli na tom, že největší motivací by pro nové studenty učitelství bylo zvýšení finančního ohodnocení.

4.5.2.1. Finance

Nízké finance jsou častým demotivačním faktorem nejen pro učitele, ale také pro studenty učitelství. Respondenti nízký plat učitelů uvádí jako největší problém. Řešením by podle respondentů mohlo být jiné hodnocení učitelů a zavedení kariérního řádu.

„Zájem, zároveň nemůže být tak veliký kvůli platům, které už jsem zmiňoval, které vidím jako velmi zásadní problém pro učitele...“ Václav

„...motivovat lepšíma penězma...“ Klára

„...vidinou těch financí potom, kdyby to bylo lépe ohodnoceno, tak myslím, že by lidi mladý se rozhodovali pro to spíš...“ Lenka

„...finanční stránka, zvýšení peněz nebo to platový ohodnocení, za tu práci a náročnost studia, vlastně co ten student musí podstoupit, aby mohl vykonávat tu práci...“ Natálie

„...na jedné straně bude špatné finanční ohodnocení, i když teď se to zlepšilo celkem...“ Milan

„...zvýšit platy učitelům, což je docela nereálná věc, jako zvyšují se každou chvíli, ale nikdy ne tak výrazně, aby to bylo dostatečně motivační...“ Marek

„...určitě by tam musel být nárůst finanční, minimálně kolem prahy...“ Tamara

Zároveň jsou nízké finance hlavním důvodem, proč se absolventi učitelství v budoucnu nevěnují, jak uvádí Matěj a Radka.

„...budu studovat 5 let vysokou školu a pak dostanu zapláceno méně než kamarád, který má střední a pracuje. Tak to už radši vysokou školu využiju někde, kde se mi to zúročí dál...“ Matěj

„...(finance jsou jeden) z hlavních důvodů proč lidé, kteří vystudovali učitelství, i by ho rádi dělali, tak v tom učitelství nejsou... Radka

Řešením problému nízkého platu učitelů by mohl být karierní řád a způsob hodnocení učitelů, jak uvádí Klára a Václav.

„...změnou toho ohodnocení těch učitelů, myslím si, ten karierní řád bych řekla, mohl nějakým způsobem pomoci. Že by studenti věděli, že učitelé budou hodnoceni jinak, že můžou dosáhnout na třeba lepší peníze i za kratší dobu než za 30 let praxe...“ Klára

„...dobrou motivací by bylo karierní ohodnocení...“ Václav

4.5.2.2. Feminizace učitelské profese

Feminizace učitelské profese souvisí podle respondentů s nízkým finančním ohodnocením. Podle Beáty, Radky a Milana by zvýšení platů učitelů mohlo namotivovat více mužů k učitelské profesi.

„...v této době ve většině profesí mají větší finanční ohodnocení než ženy, kdyby se to srovnalo, kdyby se dostali na plat, co muži normálně dosahují, tak určitě by šlo víc mužů učit.“ Milan

„...platové ohodnocení, což prostě je podle mě i známka toho, kolik chlapů je v učitelství [...] když by chlap měl živit rodinu, tak z učitelského platu to asi nebude úplně jednoduchá věc, což podle mě je ten důvod, proč v učitelství je taková většina žen...“ Radka

(pokud by se zvýšil plat) „...tak do toho jdou chlapi, mnohem více lidí, do téhle práce a zvedla by se potom konkurence, tím pádem by chodili na školy jako lepší ...“ Beáta

4.5.2.3. Právomoci učitele

Role učitele není v dnešní době jednoduchá. Milan, Radka a Tamara si myslí, že pokud by se zvýšily pravomoci učitele, pro studium učitelství by se rozhodlo více studentů.

„...(aby) učitelé dostali větší pravomoce, jak si poradit s těma neposlušnýma žákama, nebo kdyby ohodnocení se ještě trošku zlepšilo, tak si myslím, že by víc lidí chtělo učit...“ Milan

„...učitelé to mají poměrně těžké z hlediska toho, jaké mají pravomoce vůči těm žákům, že ti žáci si toho můžou dovolit spoustu a učitelé zpětně v podstatě nic ...“ Radka

„...dneska hlavně učitel nemá ani dovolání, česká školní inspekce by měla stát za učitelem a stejně mám pocit, že stojí proti učitelům...“ Tamara

4.5.2.4. Školní prostředí

Školní prostředí, ve kterém se potencionální budoucí studenti učitelství pohybují, také není dostatečně motivační. Demotivačním faktorem může být samotný vzor učitele.

„...samotný vzor učitele, protože pokud mám učitele, který přijde do třídy a čte mi z učebnice nebo mi dá papír, kde musím doplnit pár slov a takhle probíhá celá výuka, tak proč bych studoval dlouho na to, abych mohl dělat tohle a pak učitel, který očividně má vlastní zájem a snaží se a podobně...“ Matěj

„...tím jak se samotní učitelé chovají, ty středoškolský, aby si sami vážili svoji pozice a předávali to na děti...“ Klára

Jitka si myslí, že ke zvýšení motivace by mohlo pomoci snížení počtu žáků ve třídách.

„...mít menší třídy, to potom se s dětma dá pracovat líp, třeba menší počet dětí ve třídách...“ Jitka

I samotní žáci mají vliv na vnímání učitelské profese studenty učitelství.

„...jsou lidé toho názoru, že mládež je čím dál tím horší, což ty případné zájemce o studium vlastně odrazuje...“ Marek

„...pro mnoho potenciálních učitelů by mohl být problém i to, že si představí, že by učili třídu, v jaké byli oni sami...“ Václav

4.5.2.5. Přístup v rodinách

Rodinné prostředí může mít silný vliv při volbě povolání. V dnešní době se učitelská profese nebere jako prestižní povolání. Matěj, Radka a Klára si myslí, že dokud se nezmění vnímání učitelské profese v rodinách, nebudou ho ani jako prestižní povolání vnímat sami studenti.

„Hlavně se podle mě musí změnit vnímání toho učitele...“ Klára

„Zároveň přístup v rodinách, pokud bych se rozhodoval z klasický střední, a nebo už na základce, jestli budu učitelkou a doma mi potom řeknou, že cokoliv jen né učitel, což se mi stalo, tak to udělá hodně, že i to jak se konkrétně v jednotlivých rodinách vnímá povolání učitele nebo učitelky...“ Matěj

„...záleží i na spolupráci rodičů a učitele, aby rodiče to brali tak, že ten učitel tam je, aby toho žáka něco naučil a ne, aby ho buzeroval, a že by rodiče měli stát za tím učitelem...“ Radka

4.5.2.6. Nízká úroveň školství

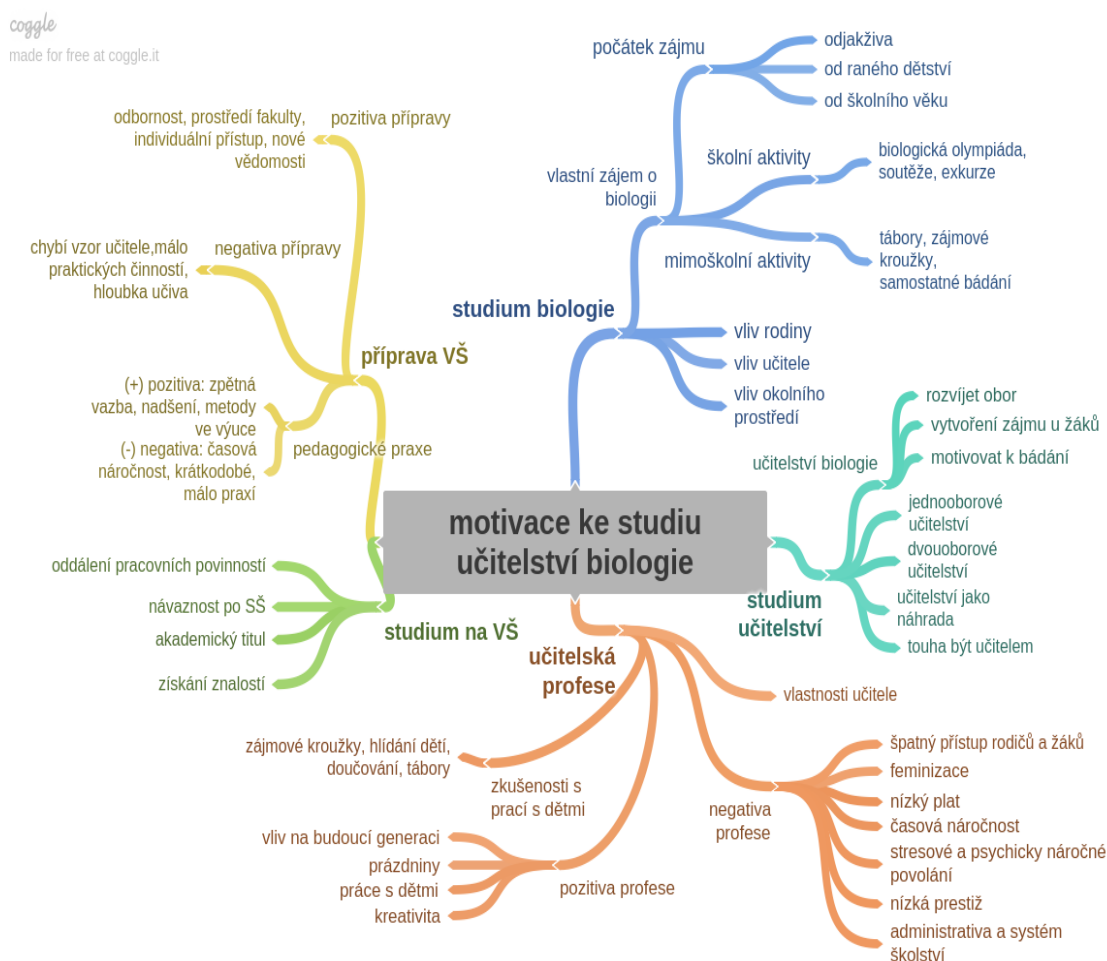
Určitou demotivací k učitelství může být i nízká úroveň školství. Beátě i Tamaře se nelíbí, jací studenti se hlásí na obory učitelství. Pokud bude úroveň studentů učitelství nízká, bude nízká úroveň celého školství.

„Nelíbí se mi, jací lidé se na tyto obory hlásí a že u nás úroveň je nízká, těch studentů a budoucích učitelů, že to jsou často lidé, kteří se nikam jinam nedostali, nebo kteří nemají vůbec o to zájem a je nastavená v naší republice nízká úroveň školství...“ Beáta

„...některý na ten peďák jdou i jenom, že prostě je nevzali někam jinam...“ Tamara

4.6. Shrnutí výsledků

Na základě výsledků výzkumu jsem pro lepší přehlednost vytvořila myšlenkovou mapu (obr. 1). Můžeme zde vidět veškeré faktory, které mají podle respondentů vliv na studenta učitelství a jeho motivaci ke studiu učitelství biologie. Studenty motivuje nejen vnitřní zájem o biologii či učitelství, ale také mnoho vnějších faktorů, které mohou mít pozitivní či negativní efekt.



Obrázek 1: Faktory ovlivňující motivaci studenta ke studiu učitelství biologie.

5. Diskuse

Diskuse je členěna do kapitol, které odpovídají kategoriím v kapitole výsledky.

5.1. Prvotní vztah k biologii

Blízký vztah k přírodě či konkrétněji k biologii uvedla většina respondentů od dětství či měli pocit zájmu odjakživa, nepamatují si konkrétní dobu, kdy se u nich zájem o biologii objevil. K poznávání okolního světa respondenty vedla zvědavost a touha odpovědi na otázky. Většinu respondentů ovlivnily nejbližší osoby v jejich okolí, ale u některých se probudil zájem o biologii sám od sebe, nejčastěji na střední škole. Podobné výsledky zmiňuje ve své práci i Krkavcová (2015).

Počátek zájmu ovlivnilo i rodinné prostředí či konkrétní osoba, nejčastěji jsou zmiňováni rodiče. Zájem o přírodní vědy může být podpořen vlivem rodinného zázemí, jak uvádí studie Tunnicliffe a Ueckert (2011). Pokud měli sami rodiče zájem o biologii, často u respondentů podporovali vztah k přírodním vědám, předávali jim své znalosti a také zaujetí pro svůj obor. Janštová a kol. (2015) naopak zjistili, že povolání a zájmy rodičů neměli na respondenty příliš velký vliv.

Většina respondentů uváděla silný vliv učitele, jako osoby, která měla ten prvotní impuls k vytvoření zájmu o biologii jako obor. Nadchnutí žáků pro biologii je podle řady autorů často ovlivněno zájmem a osobností daného učitele (Bal Taştan a kol., 2018; Gibson & Chase, 2002; Prokop a kol., 2007b). V těchto studiích byli častěji uváděni učitelé na ZŠ či nižším gymnáziu, což může být dáno tím, že se žáci poprvé setkávají s výukou biologických předmětů (prvouka, přírodověda, přírodopis) a tento předmět jim přijde zajímavý. Na rozdíl od biologie na střední škole, kde je již mnoho učiva, důraz je kladen na fakta a mění se i styl výuky oproti základní škole a zájem studentů o biologii se snižuje. A může to vést až k tomu, že studenti budou vnímat biologii jako nudnou, jak zmiňuje Lindahl (2003). Obecně lze říci, že čím jsou žáci starší, tím menší zájem mají o přírodní vědy (Prokop a kol., 2007b).

Překvapivé bylo, že nemělo téměř žádný vliv to, zda respondenti vyrůstali ve městě či na vesnici. Podobné výsledky zmiňuje i studie Prokopa a kol. (2007b), kteří neshledali rozdíl mezi znalostmi a zájmem o biologii mezi školou na vesnici či ve městě. Pouze jedna respondentka zmiňovala pozitivní vliv života na vesnici na zájem o okolní přírodu.

5.2. Vlastní zájem o biologii

Téměř všichni respondenti se nějakým způsobem věnovali biologii i ve svém volném čase. Zájem prohlubovali aktivitami ve škole či mimo prostředí školy. Mezi školní aktivity, které pozitivně ovlivňují zájem o biologii u žáků, patří například terénní cvičení a exkurze (Prokop a kol., 2007c) a také účast v biologické olympiádě (Janštová a kol., 2015). Respondenti v mém výzkumu hodnotili tyto aktivity velmi kladně a potvrzují jejich pozitivní motivaci ke studiu biologie. K tomuto výsledku dospěla i studie Prokopa a kol. (2007c).

Mimoškolní aktivity podporují zájem o biologii a přírodní vědy obecně (Gibson & Chase, 2002; Markowitz, 2004; Oliver & Venville, 2011). Moji respondenti často zmiňovali účast na táborech a zájmových kroužcích, kde poznávali nejrůznější zvířata, rostliny, byli v bližším kontaktu s přírodou a získávali další vědomosti. Skautský oddíl byl zmiňován čtyřmi respondenty, kde uváděli pozitivní vliv vedoucího oddílu na jejich postoj k přírodě.

Někteří respondenti se neúčastnili žádných organizovaných mimoškolních aktivit, ale projevovali zájem o biologii vlastním bádáním, čtením knih, sledováním dokumentů a kladným vztahem ke zvířatům často chovaných doma.

Oblasti biologie, které respondenty nejvíce zaujaly a mají k nim určitý vztah, byly biologie člověka a zoologie. Stejně výsledky zmiňují i Lindahl (2003) a Uitto (2014). Zajímavé je, že respondenti uváděli zájem o botaniku, ač se jedná u většiny studentů v publikovaných studiích o neoblíbenou oblast (Strgar, 2007).

5.3. Volba učitelství a studium na VŠ

Důvody studia na VŠ se u respondentů velmi lišily, uváděli vliv rodiny, vlastní rozhodnutí, touhu po akademickém titulu a očekávání lepší práce v budoucnu či prohlubování vědomostí. Při volbě oboru dalšího studia a výběru oboru učitelství se rozhodovali na základě svého dlouhodobého zájmu, touhy po vědění, lákala je práce s dětmi, ale i zde je patrný vliv rodiny a blízkého okolí. Obdobně s výsledky studie MŠMT (White Wolf Consulting, 2009), podle níž je nejčastější důvod volby dalšího studia vliv rodiny či kamarádů. Všichni respondenti si podali více přihlášek na VŠ, většina z nich si obor učitelství vybrala přednostně. Někteří si obor učitelství zvolili jako „náhradu“, obdobně jako ve studiích Akar (2012) a Klassen a kol. (2011). Nejčastější důvod pro volbu

učitelství je možnost práce s dětmi, jak uvádějí i studie Flores a Niklasson (2014), Roness a Smith (2010) a Sinclair (2008). Zajímavé je, že pouze jedna respondentka zmiňovala pozitivní ovlivnění rodinou k volbě učitelské profese. Zásadní vliv rodiny při volbě učitelství zmiňují studie Akar (2012), Flores a Niklasson (2014) a Klassen a kol. (2011).

Příprava na VŠ byla hodnocena kladně, nejvíce respondenti ocenili kvalitní odbornou přípravu, i když hloubka učiva jim přišla neadekvátní pro budoucí povolání. Více by ocenili zjednodušení složitějších částí, aby to posléze lépe vysvětlili svým žákům.

Výhrady měli respondenti k didaktické přípravě na učitelské povolání. Ocenili by více realistických situací a větší kontakt se žáky. Tak, aby byli více připraveni na profesi učitele, jak uvádí také Bergmark a kol. (2018). Pedagogické praxe by měly být podle respondentů dlouhodobější a měli by být již na bakalářském stupni studia. Kladně ovšem byla hodnocena zpětná vazba od učitele během praxí a možnost neustále zkoušet nové metody a techniky ve výuce.

Nakonec se většina respondentů shodla, že příprava VŠ je kvalitní, ale stejně je nemůže připravit na to, co je v praxi může potkat.

5.4. Učitelská profese

Většina respondentů už měla zkušenosti s prací s dětmi, nejčastěji při vedení zájmových kroužků, jako vedoucí na táboře či hlídáním dětí. Tato skutečnost pozitivně ovlivnila jejich vztah k dětem, což potvrzuje i studie Richardsona a Watta (2006).

Při hodnocení učitelské profese se respondenti zaměřili na její klady a zápory. Nejčastěji uváděli následující klady profese: práce s dětmi, ovlivnění budoucí generace, předávání informací a hodnot a prázdniny. Stejný výsledek dokazují i výzkumy Kyriacou a Coulthard (2000), Simic a kol. (2018) a Struyven a kol. (2013).

Zápory učitelské profese byly uváděny častěji. Respondenti vidí největší negativum v nízkém finančním ohodnocení, nízké prestiži a feminizaci profese, obdobně jako ve studii Cushmama (2005). Jako další negativa uváděli špatný přístup rodičů k učitelům, nekázeň a chování žáků, obdobně jako zaznamenali Alam a Farid (2011). Mnoho administrativy, která zabírá značnou část práce učitele, byla respondenty také hodnocena jako negativum. Profesi učitele hodnotí respondenti jako časově a psychicky náročnou práci a zmiňují vysoké riziko vyhoření, stejné výsledky lze najít i ve studii Sinclaira (2008).

5.5. Plány do budoucna

Při zamýšlení se nad otázkou, zda mají respondenti v plánu se učitelské profesi věnovat i v budoucnu, jich většina odpověděla kladně. Avšak kvůli nízkému finančnímu ohodnocení někteří respondenti přemýšlí nad přivýdělkem, především muži, kteří potřebují větší finanční příjem, aby zabezpečili rodinu. Pouze jedna respondentka uvedla, že se učitelské profesi v budoucnu věnovat nechce.

Co by se mělo změnit, aby se zvýšil zájem studentů o učitelské obory? Všichni respondenti se shodli na zvýšení finančního ohodnocení učitelů, které je velmi nízké při srovnání s jinými profesemi vyžadujícími vysokoškolské vzdělání, jak uvádí výzkum OECD (2011). Zvýšení finančního ohodnocení by bylo dobrou počáteční motivací (Sinclair, 2008). S tímto problémem jde ruku v ruce i další problém zmiňovaný respondenty, a tím je vyšší zastoupení žen v učitelské profesi. Na muže působí demotivačně nízké finanční ohodnocení a také nízká prestiž učitelské profese, k těmto výsledkům dospěli i Crushman (2005). Tuček (2016) uvádí, že veřejnost v ČR řadí profesi učitele v žebříčku prestiže povolání na 4. místo – vysokoškolský učitel a 5. místo – učitel na ZŠ, z celkem 26 nabízených profesí, hned za lékařem, vědcem a zdravotní sestrou. Je zajímavé, že respondenti mého výzkumu vnímají prestiž učitelské profese na nízké úrovni. Alam a Farid (2011) tvrdí, že je důležité se nad otázkou financí zamyslet, protože nízké platy učitelů mají vliv na kvalitu výuky. Role učitele a kvalita výuky má vliv na motivaci žáků ke studiu (De Jesus & Lens, 2005; McKenzie & Santiago, 2005). Zkvalitnění učitelů ve školství by mohlo namotivovat více studentů ke studiu učitelství (Bergmark a kol., 2018; Průcha, 2002). Avšak problém kvality učitelů je složitější, nedostatek učitelů je odrazem nízkého zájmu o tuto profesi, řada kvalitnějších studentů volí atraktivnější obory, kde očekávají lepší finanční ohodnocení (OECD, 2014). Zhoršující se chování žáků odrazuje podle respondentů potencionální zájemce o učitelské obory, jak uvádí i Alam a Farid (2011). Řešením by podle respondentů mohlo být zvýšení pravomocí učitelů. Spolupráce s rodiči není vždy úplně jednoduchá a může ztěžovat práci učitele. Rodiče by si měli uvědomit, že za nízké výsledky žáků nemohou učitelé, ale sami žáci (Alam & Farid, 2011). Zároveň respondenti uvádějí, že by bylo potřeba změnit přístup v rodinách, protože učitelská profese není považována za prestižní, přitom názor rodinných příslušníků má vliv při volbě povolání, obdobně toto zmiňují i Amani (2013) a Klassen a kol. (2011).

5.6. Limity a možnosti dalšího výzkumu

Každý realizovaný výzkum má určité limity, které mohou ovlivnit celý výzkum a konečný výsledek

Jedním z limitů tohoto výzkumu je výběr zkoumaného souboru. Respondenti byli vybráni pomocí kriteriálního výběru po splnění předem daných kritérií (Miovský, 2006). U respondentů z PedF byl velmi nízký zájem o účast ve výzkumu, i přes velké množství oslovených se k výzkumu přihlásilo pouze 5 respondentů. Z důvodu stejného množství respondentů z PřF a PedF UK jsem tedy všechny respondenty, kteří reagovali kladně, do výzkumu zapojila. V rámci výzkumu nebyly znatelné výrazné rozdíly mezi respondenty PřF a PedF UK, proto nejsou tyto dvě skupiny mezi sebou porovnávány. Během výzkumu jsem se zaměřila na faktory, které měly vliv na respondenty a motivovaly je ke studiu učitelství biologie na VŠ.

Dalším limitem je vztah mezi respondentem a tazatelem. Pro otevřenost respondenta je důležité navození důvěry a vřelého přístupu tazatele (Cohen a kol., 2000; Skalková, 1983). Jedině tak je možné proniknout do hloubky zkoumaného jevu a správnému pochopení a popisu získaných dat. I zde je určitým limitem subjektivní pohled tazatele (Skalková, 1983). Výsledek a průběh výzkumu mohl být také ovlivněn aktuálním psychickým a fyzickým stavem respondentů, který by měl být během celého výzkumu zohledňován (Miovský, 2006).

Určitým limitem je i to, že výsledky mohou být interpretovány dvěma výzkumníky naprosto odlišně, záleží na zkušenosti a schopnosti tazatele (Švaříček & Šedřová, 2007). Kvalitativní výzkum pracuje s malým množstvím zkoumaného souboru, tudíž se získané poznatky nedají zobecnit, ale jsou platné jen pro konkrétní výzkum (Švaříček & Šedřová, 2007).

Pro další výzkum by bylo zajímavé zmapování volby studia učitelství biologie na všech pedagogických a přírodovědeckých fakultách v ČR a následně srovnání mezi sebou. Pro toto šetření by se více podle mého názoru více hodila metoda kvantitativního výzkumu, získané výsledky by bylo možno zevšeobecnit a také výzkumný vzorek by byl rozsáhlejší (Disman, 2002). I když výsledky kvalitativního výzkumu by pomohly k hlubšímu poznání (Cohen a kol., 2000; Švaříček & Šedřová, 2007) studentů jednotlivých fakult.

Budoucí výzkum by se také mohl podle mého názoru zaměřit na změnu motivace učitelů v průběhu času, např. zjišťování rozdílů v motivaci učitelů a studentů učitelství.

6. Závěr

Diplomová práce se zabývala motivací vysokoškolských studentů ke studiu učitelství biologie. Jejím cílem bylo zmapovat faktory, které mají vliv na studenty při výběru oboru jejich studia. Tento cíl práce se mi podařilo splnit.

Pomocí kvalitativního výzkumu, konkrétně metodou polostrukturovaných rozhovorů se studenty učitelství s oborovým zaměřením biologie na PřF a PedF Univerzity Karlovi, jsem odpověděla na kladené výzkumné otázky. Z výsledků práce je možné shrnout následující poznatky.

- Prvotní zájem o přírodu se u studentů projevil již v raném dětství nebo později na základní či střední škole. Nejčastěji je ovlivnila rodina, většinou jsou zmiňováni rodiče. K zájmu o obor biologie je přivedl učitel na základní či střední škole, který měl prvotní impuls k podnícení zájmu.
- Zájem o biologii studenti během svého studia prohlubovali školními aktivitami, zahrnující biologickou olympiádu, soutěže, terénní cvičení a exkurze, ale i mimoškolními aktivitami, kde jsou uváděny zájmové kroužky, tábory či samostatné bádání.
- Výběr studia biologie na VŠ je ovlivněn dlouhodobým zájmem o obor. Volba učitelství je studenty nejčastěji volena z důvodu touhy stát se učitelem, avšak někteří studenti si učitelství vybrali až druhotně, primárně měli zájem o jiný obor. Učitelství biologie je pro studenty zajímavé a motivací jim je vytvoření zájmu o přírodní vědy u žáků, vedení žáků k poznávání a bádání.
- Se studiem na VŠ je většina studentů spokojená, nejvíce si cení přátelského prostředí a přístupu vyučujících ke studentům. Při hodnocení přípravy VŠ považují studenti teoretickou a odbornou přípravu za kvalitní. Významným nedostatkem přípravy VŠ je podle studentů nedostatečná a uvítali by více praxí.
- Po absolvování pedagogických praxí došlo u většiny studentů ke změně pohledu na profesi učitele. Nejvíce je překvapila časová náročnost příprav na vyučovací hodiny. Většina studentů si potvrdila zájem o tuto profesi a někteří zmiňovali díky praxím větší motivaci.
- Pro volbu učitelské profese je nejsilnějším motivem zájem o práci s dětmi, možnost formovat budoucí generaci a předávat jim zkušenosti a hodnoty. Učitelská profese je studenty vnímána jako kreativní, svobodná a smysluplná práce. Klady učitelské profese spočívají v rozmanité práci s dětmi a dostatku volného času (prázdniny).

Oproti tomu psychická náročnost a stres, nízké platové ohodnocení jsou největšími zápory učitelské profese.

- V otázce, co by se mělo z pohledu studentů změnit, bylo nejčastěji uvedeno zvýšení finančního ohodnocení učitelů a také zvýšení pravomocí učitele. Při pohledu do budoucna, se většina studentů plánuje učitelské profesi věnovat.

Výsledky kvalitativního výzkumu nelze zevšeobecnit, vzhledem k malému počtu respondentů. Práce přispívá k poznání studentů PedF UK a studentů PřF UK a může tedy být přínosem pro výběr i přípravu budoucích učitelů.

7. Seznam použité literatury

- Adair, J. E. (2004). *Efektivní motivace*. Praha: Alfa Publishing. 178 s.
- Akar, E. O. (2012). Motivations of Turkish pre-service teachers to choose teaching as a career. *Australian Journal of Teacher Education*, 37(10), 67-84.
- Alam, M., & Farid, S. (2011). Factors affecting teachers motivation. *International Journal of Business and Social Science*, 2(1), 298-304.
- Amani, J. (2013). Social influence and occupational knowledge as predictors of career choice intentions among undergraduate students in Tanzania. *International Journal of Learning and Development*, 3, 183-195.
- Bal Taştan, S., Davoudi, S. M. M., Masalimova, A., Bersanov, A., Kurbanov, R., Boiarchuk, A., & Pavlushin, A. (2018). The Impacts of Teacher's Efficacy and Motivation on Student's Academic Achievement in Science Education among Secondary and High School Students. *Eurasia Journal Of Mathematics, Science And Technology Education*, 14(6), 2353-2366.
- Bastick, T. (2000). Why teacher trainees choose the teaching profession: comparing trainees in metropolitan and developing countries. *International Review of Education*, 46, 343-349.
- Bergmark, U., Lundström, S., Manderstedt, L., & Palo, A. (2018). Why become a teacher? Student teachers' perceptions of the teaching profession and motives for career choice. *European Journal of Teacher Education*, 41(3), 266-281.
- Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2000). *Research methods in education* (5th ed). London: Routledge Falmer. 446 s.
- Cushman, P. (2005). Let's Hear it from the Males: Issues Facing Male Primary School Teachers. *Teaching and Teacher Education*, 21, 227-240.
- Daigeler, T. (2008). *Vedení lidí v kostce: techniky vedoucí k úspěchu*. Praha: Grada. 105 s.
- De Cooman, R., De Gieter, S., Pepermans, R., De Bois, C., Caers, R., & Jegers, M. (2007). Graduate teacher motivation for choosing a job in education. *International Journal for Educational and Vocational Guidance*, 7, 123-136.
- De Jesus, S. N., & Lens, W. (2005). An Integrated Model for the Study of Teacher Motivation, *Applied Psychology* 54(1), 119-134.

- Deci, E. L., & Ryan, R. M., (2000). Intrinsic and Extrinsic Motivations: Classic Definitions and New Directions. *Contemporary Educational Psychology*, 25(1), 54-67.
- Disman, M. (2002). *Jak se vyrábí sociologická znalost: příručka pro uživatele*. 3. vyd. Praha: Karolinum. 374 s.
- Eilks, I. & Fischer, H. E. et al. (2004). Forschungsergebnisse zur Neugestaltung des Unterrichts in Naturwissenschaften. In H. Bayrhuber & B. Ralle (Eds.), *Konsequenzen aus PISA. Perspektiven der Fachdidaktiken*. Wien: Studien Verlag. 197-215.
- Ekici, G., & Hevedanli, M. (2010). Analyzing high school students' attitudes towards biology course in different variables. *Journal of Turkish Science Education*, 7(4), 97-109.
- Flores, M. A., & Niklasson, L. (2014). Why do student teachers enrol for a teaching degree? A study of teacher recruitment in Portugal and Sweden, *Journal of Education for Teaching*, 40 (4), 328-343.
- Gavora, P. (2000). *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno: Paido. 208 s.
- Gibson, H. L., & Chase, C. (2002). Longitudinal impact of an inquiry-based science program on middle school students' attitudes toward science. *Science Education*, 86(5), 693-705.
- Hartl, P. (2004). *Stručný psychologický slovník*. Praha: Portál. 312 s.
- Havlík, R. (1995). Motivace k učitelskému povolání. *Pedagogika*, 45 (2), 154-163.
- Hendl, J. (2008). *Kvalitativní výzkum: základní teorie, metody a aplikace* (2., aktualiz. vyd). Praha: Portál. 407 s.
- Homola, M. (1977). *Motivace lidského chování* (2. vyd). Praha: Státní pedagogické nakladatelství. 359 s.
- Hrabal, V., Man, F., & Pavelková, I. (1989). *Psychologické otázky motivace ve škole* (2., upr. vyd). Praha: Státní pedagogické nakladatelství. 232 s.
- Jack, B., M., & Lin, H.-S., (2014). Igniting and Sustaining Interest Among Students Who Have Grown Cold Toward Science. *Science Education*, 98(5), 792-814.
- Janštová, V., Jáč, M., & Dvořáková, R. (2015). Faktory motivující žáky středních škol k zájmu o obor biologie a účasti v předmětových soutěžích s biologickou tematikou. *e-Pedagogium*, 15(1), 56-71.

- Jones, M. G., Howe, A. & Rua, M. J. (2000). Gender differences in students' experiences, interests, and attitudes toward science and scientists. *Science Education*, 84(2), 180-192.
- Klassen, R. M., Al-Dhafri, S., Hannok, W., & Betts, S. M. (2011). Investigating Pre-Service Teacher Motivation across Cultures Using the Teachers' Ten Statements Test. *Teaching and Teacher Education*, 27(3): 579-588.
- Krkavcová, E. (2015). *Motivace ke studiu biologie na vysoké škole (Závěrečná práce)*. Praha. Univerzita Karlova, Přírodovědecká fakulta. Rukopis uložen v knihovně biologie PřF UK. 62 s.
- Kubiatko, M. (2014). *Vplyv rôznych faktorov na postoje žiakov základných škôl k prírodovedným predmetom*. Brno: Masarykova univerzita. 182 s.
- Kyriacou, C., & Coulthard, M. (2000). Undergraduates' views of teaching as a career choice. *Journal of Education for Teaching*, 26(2), 117-126.
- Lindahl, B. (2003). Pupils' responses to school science and technology? A longitudinal study of pathways to upper secondary school. *Göteborg Studies in Educational Sciences*, 196.
- Linhart, J. (1981). *Základy obecné psychologie*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství. 656 s.
- Malcová, K., & Janštová, V. (2018). Jak jsou hodnoceny jednotlivé obory biologie žáky 2. stupně ZŠ a nižšího gymnázia? *Biologie. Chemie. Zeměpis*, 27(1), 23-34.
- Mareš, J. (2013). *Pedagogická psychologie*. Praha: Portál. 702 s.
- Markowitz, D. G. (2004). Evaluation of the Long-Term Impact of a University High School Summer Science Program on Students' Interest and Perceived Abilities in Science. *Journal of Science Education and Technology*, 13(3), 395-407.
- Mckenzie, P. & Santiago, P. (2005). *Teachers matter: attracting, developing and retaining effective teachers* [online]. Paris: OECD Publishing. 240 s. [cit. 2018-07-04]. Dostupné z: http://www.nefmi.gov.hu/letolt/nemzet/oecd_publication_teachers_matter_english_061116.pdf
- Miovský, M. (2006). *Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu*. Praha: Grada. 332 s.

- Müller, K., Alliata, R., & Benninghoff, F. (2009). Attracting and retaining teachers: A question of motivation. *Educational Management Administration Leadership*, 37(5), 574-599.
- Nakonečný, M. (2014). *Motivace chování* (3., přeprac. vyd). V Praze: Triton. 270 s.
- OECD (2007): *PISA 2006: science competencies for tomorrow's world* [online]. Paris: OECD Publishing. 383 s. [cit. 2018-07-15]. Dostupné z: <https://www.oei.es/historico/evaluacioneducativa/InformePISA2006-FINALingles.pdf>
- OECD (2011). *Education at a Glance 2011* [online]. Paris: OECD Publishing. 495 s. [cit. 2018-07-11]. Dostupné z: <https://www.oecd.org/education/skills-beyond-school/48631582.pdf>
- OECD (2014). *Talis 2013 results: an international perspective on teaching and learning* [online], Paris: OECD Publishing, 437 s. [cit. 2018-07-11]. Dostupné z: http://www.istruzione.it/allegati/2014/OCSE_TALIS_Rapporto_Internazionale_EN.pdf
- Oliver, M., & Venville, G. (2011). An Exploratory Case Study of Olympiad Students' Attitudes towards and Passion for Science. *International Journal of Science Education*, 33(16), 2295-2322.
- PISA 2006 (2007): *science competencies for tomorrow's world* [online]. Paris: OECD Publishing. 383 s. [cit. 2018-07-15]. Dostupné z: <https://www.oei.es/historico/evaluacioneducativa/InformePISA2006-FINALingles.pdf>
- Prokop, P., Prokop, M., & Tunnicliffe, S. D. (2007a). Is biology boring? Student attitudes toward biology. *Journal of Biological Education*, 42(1), 36-39.
- Prokop, P., Tuncer, G., & Chudá, J. (2007b). Slovakian students' attitudes toward biology. *Eurasia Journal of Mathematics, Science & Technology Education*, 3(4), 287-295.
- Prokop, P., Tuncer, G., & Kvasničák, R. (2007c). Short-Term Effects of Field Programme on Students' Knowledge and Attitude toward Biology: A Slovak Experience. *Journal of Science Education and Technology*, 16(3), 247-255.
- Průcha, J. (2002). *Učitel – současné poznatky o profesi*. Praha: Nakladatelství Portál, 160 s.
- Průcha, J., Mareš, J., & Walterová, E. (2003). *Pedagogický slovník* (4. aktualiz. vyd). Praha: Portál. 322 s.

- Randler, C., Osti, J., & Hummel, E. (2012). Decline in interest in biology among elementary school pupils during a generation. *Eurasia Journal of Mathematics, Science & Technology Education*, 8(3), 201-205.
- Richardson, P. W., & Watt, H. M. G. (2005). I've decided to become a teacher: Influences on career change. *Teaching and Teacher Education*, 21: 475-489.
- Richardson, P. W., & Watt, H. M. G. (2006). Profiling characteristics across three Australian universities. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 34(1), 27-56.
- Roness, D., & Smith, K., (2010). Stability in motivation during teacher education, *Journal of Education for Teaching*, 36 (2010), 169-185.
- Říčan, P. (2010). *Psychologie osobnosti: obor v pohybu*. Praha: Grada. 208 s.
- Řiháček, T., Čermák, I., & Hytych, R. (2013). *Kvalitativní analýza textů: čtyři přístupy*. Brno: Masarykova univerzita. 192 s.
- Simic, N., Puric, D., & Stancic, M. (2018). Motivation for the teaching profession: Assessing psychometric properties and factorial validity of the orientation for teaching survey on in-service teachers. *Psihologija*, (00), 1-23.
- Sinclair, C. (2008). Initial and Changing Student Teacher Motivation and Commitment to Teaching. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 36 (2): 79-104.
- Skalková, J. (1983). *Úvod do metodologie a metod pedagogického výzkumu*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství. 209 s.
- Skutil, M. (2011). *Základy pedagogicko-psychologického výzkumu pro studenty učitelství*. Praha: Portál. 256 s.
- Strauss, A. L., & Corbin, J. (1999). *Základy kvalitativního výzkumu: postupy a techniky metody zakotvené teorie*. Brno: Sdružení Podané ruce. 235 s.
- Strgar, J. (2007) Increasing the interest of students in plants, *Journal of Biological Education*, 42:1, 19-23.
- Struyven, K., Jacobs, K., & Dochy, F. (2013). Why do they want to teach? The multiple reasons of different groups of students for undertaking teacher education, *European Journal of Psychology of Education*, 28(3), 1007-1022.
- Škoda, J., & Doulík, P. (2009). Vývoj paradigmat přírodovědného vzdělávání. *Pedagogická orientace*, 24-44.

- Švaříček, R., & Šedřová, K. (2007). *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál. 384 s.
- Tuček, M. (2016). *Prestiž povolání – únor 2016*. Tisková zpráva. [online]. 7 s. [cit. 2018-07-16]. Dostupné z: https://cvvm.soc.cas.cz/media/com_form2content/documents/c2/a2025/f9/eu160309.pdf
- Tunnicliffe, S. D., & Ueckert, C. (2011). Early biology: the critical years for learning. *Journal of Biological Education*, 45(4), 173-175.
- Uitto, A. (2014). Interest, Attitudes and Self-Efficacy Beliefs Explaining Upper-Secondary School Students' Orientation Towards Biology-Related Careers. *International Journal of Science and Mathematics Education*, 12(6), 1425-1444.
- Uitto, A., Juuti, K., Lavonen, L., & Meisalo, V. (2006). Students' interest in biology and their out-of-school experiences. *Journal of Biological Education*, 40, 124-129.
- Urbánek, P. (2005). *Vybrané problémy učitelské profese: aktuální analýza*. Liberec: Technická univerzita v Liberci, Fakulta pedagogická. 229 s.
- Výrost, J., & Slaměník, I. (2008). *Sociální psychologie*. Praha: Grada. 416 s.
- White Wolf Consulting. (2009). *Důvody nezájmu žáků o přírodovědné a technické obory*. [online]. [cit. 2018-07-20]. Dostupné z: http://vzdelavani.unas.cz/duvody_nezajmu_obory.pdf
- Zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů, ve znění zákona č. 333/2012 Sb. [online]. [cit. 2018-07-14]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/dokumenty/aktualni-zneni-zakona-o-pedagogickych-pracovnicich-k-1-zari>

8. Přílohy

Součástí práce jsou tyto přílohy.

příloha č. 1: Struktura otázek pilotního rozhovoru

příloha č. 2: Struktura otázek pro výzkumný rozhovor

příloha č. 3: Ukázka kódování rozhovoru (Natálie)

příloha č. 4: Kategorie a kódy otevřeného kódování

Příloha č. 1: Struktura otázek pilotního rozhovoru

- 1) Kolik je Vám let? Jaké je Vaše bydliště? Obor střední školy? Maturovala jste z biologie?
- 2) Jaký je Váš obor VŠ?
- 3) Jaký byl Váš důvod studia biologie na VŠ? (Co Vás přivedlo k tomu, abyste šel/šla studovat biologii na vysoké škole?)
- 4) Vybral/a jste si obor učitelství přednostně před jiným oborem VŠ?
- 5) Studujete učitelství jednooborové nebo dvouoborové a jaký byl hlavní důvod Vašeho výběru, proč jste si vybrala aprobaci, kterou máte?
- 6) Jaká vidíte pozitiva a negativa učitelského povolání?
- 7) Změnil se Váš pohled na učitelské povolání po pedagogických praxích? A pokud práci učitele vykonáváte, jaké vidíte rozdíly před a po?
- 8) Myslíte si, že Vás současné studium vysoké školy dostatečně připravuje na budoucí povolání?
- 9) Jaká si myslíte, že jsou pozitiva a negativa Vašeho studia?
- 10) Změnila byste své rozhodnutí výběru oboru a proč?
- 11) Kdy se ve Vás vzbudil zájem studovat biologii a kdo vás nejvíce ovlivnil?
- 12) Která oblast biologie je Vám nejbližší?
- 13) Budete se po ukončení studií věnovat učitelskému povolání?
- 14) Máte nějaké zkušenosti s prací s dětmi s biologickou tematikou? Popř. jaké?
- 15) Prohlubovala jste zájem o biologii již při studiu základní či střední školy a jak?
- 16) V dnešní době zájem o učitelské obory upadá. Čím si myslíte, že je to způsobené?
- 17) Jak by podle Vás šlo namotivovat nové studenty ke studiu učitelství?

Příloha č. 2: Struktura otázek pro výzkumný rozhovor

- 1) Kolik je ti let?
- 2) Jaké je tvé město bydliště?
- 3) Na jaké SŠ jsi studoval/a? Maturoval/a jsi z biologie (rok)?
- 4) Jaký je Váš obor VŠ?
- 5) Vybral/a jsi si obor učitelství přednostně před jiným oborem VŠ?
- 6) Pokud jsi se hlásil/a na více VŠ, které obory jsi dále zvolil/a?
- 7) Jaký byl tvůj důvod studia biologie na VŠ?
- 8) Studuješ jednooborové učitelství. Jaký byl hlavní důvod výběru?
Studuješ dvouoborové učitelství. Který obor upřednostňuješ a proč?
- 9) Jaká vidíš pozitiva a negativa učitelského povolání?
- 10) Změnil se tvůj pohled na učitelské povolání po pedagogických praxích?
- 11) Pokud již práci učitele vykonáváš – jaké vidíš rozdíly před a po?
- 12) Myslíš si, že tě současné studium VŠ dostatečně připravuje na budoucí povolání?
- 13) Jaká vidíš pozitiva a jaká negativa přípravy VŠ na budoucí povolání?
- 14) Změnil/a bys své rozhodnutí výběru oboru, a proč?
- 15) Kdy se v tobě vzbudil zájem studovat biologii?
- 16) Kdo tě nejvíce při tvém rozhodování ovlivnil?
- 17) Která oblast biologie je ti nejbližší?
- 18) Budeš se po skočení studií věnovat učitelskému povolání?
- 19) Máš zatím nějaké zkušenosti s prací s dětmi s biologickou tematikou?
- 20) Prohluboval/a jsi zájem o biologii již při studiu ZŠ či SŠ? A jak?
- 21) V dnešní době zájem o učitelské obory upadá. Čím si myslíš, že je to způsobené?
- 22) Jak by podle tebe šlo namotivovat nové studenty ke studiu učitelství?
- 23) Chtěl/a bys něco doplnit k našemu rozhovoru, je něco k čemu jsme se nedostali?

Příloha č. 3: Ukázka kódování rozhovoru (Natálie)

Tazatel: Studuješ teda dvouoborové učitelství, biologie-chemie. A který obor upřednostňuješ a proč?

Respondent: Takže upřednostňuju, postupem času, já jsem je měla na stejno, a vlastně teďka [postupem času zjišťuju, že biologie mě baví víc no, hlavně jsem to zjistila během toho studia i náročností těch předmětů a] tak.

*během studia
upřednostnění biologie*

T: A jaká vidíš pozitiva a negativa učitelského povolání?

R: Tak [negativa určitě finance, vlastně nižší platový ohodnocení učitelů]

*nižší finanční
ohodnocení*

Pak [náročnost, což jsem zjistila vlastně během praxí, přípravy na hodiny a výukových materiálů] A občas bych taky řekla [náročnost spolupráce s rodiči] a taky, že třeba nám nesedne nějaké kolektiv v té škole nebo tak.

*časová náročnost přípravy
náročná spolupráce
s rodiči*

A [pozitiva, určitě možnost předávat informace dál, vlastně formovat nějak tu budoucí generaci] a [práce s těmi dětmi, což je velmi zábavný]

*ovlivnění budoucí generace;
práce s dětmi*

T: Změnil se tvůj pohled na učitelské povolání po pedagogických praxích?

R: Praxe jsem teda měla a pohled se asi nějak zásadně nezměnil, spíš mě [překvapilo zjištění, kolik práce zabere samotná příprava té látky a výukových materiálů] Že to člověk nečeká, kolik s tím stráví času.

*překvapení náročností
přípravy během praxe*

T: Myslíš si, že tě současné studium VŠ dostatečně připravuje na budoucí povolání?

R: Myslím si, že připravuje, ale určitě by to mohlo být lepší, v čem si myslím, že by to mohlo být lepší, tak [určitě bych ocenila nějaký dlouhodobější praxe, kde právě člověk zjistí, co všechno je potřeba a co ho vlastně v realitě čeká potom, až nastoupí do práce]

*delší a dlouhodobější
praxe*

Příloha č. 4: Kategorie a kódy otevřeného kódování

Kategorie	Subkategorie	Kódy
Počáteční zájem o biologii	vztah od dětství	zvědavost od dětství; odpověď na otázky; pocit odjakživa
	vliv rodinných příslušníků	vliv prarodičů; vliv rodičů; vliv rodinného prostředí
	vliv učitele	vliv skautský vedoucí; nadchnutí učitelem ZŠ; prvotní zájem na ZŠ; nadchnutí učitelem SŠ; vliv učitele na SŠ
	vliv okolního prostředí	pochází z vesnice; chov zvířat
	zájem sám od sebe	samo od sebe; neví konkrétní dobu
Vlastní zájem o biologii	podnícení zájmu	navštěvuje skautský kroužek; účast v olympiádě; soutěže; olympiáda; exkurze; biologický kroužek; samostatné bádání, vlastní poznávání; ovlivnění blízkou osobou; jezdila na tábory; biologie jako koníček; má ráda přírodu, má rád zvířata
	oblast zájmu	botanika; molekulární biologie; člověk; bezobratlí živočichové; zoologie; entomologie a ornitologie; mikrobiologie, virologie
	důvod studia biologie	chce studovat biologii; blízký vztah k biologii; ovlivnění výběru oboru rodiči; dlouhodobý zájem o biologii; špatní učitelé na SŠ; chce prohloubit znalosti
Volba učitelství a studium na VŠ	důvod studia na VŠ	chce akademický titul; VŠ kvůli rodičům; výchova ke studiu VŠ; prestiž školy; VŠ návaznost po gymnáziu; oddálení pracovní povinnosti; touha po vědění; chce vědět víc
	volba učitelství	příhlášky na pedág; učitelství druhotně; učitelství poslední volba; učitelství v rodině; učitelství přednostně; učitelství jasná volba; předávat informace; učitelkou od malička; práce s dětmi
	výběr zaměření	během studia upřednostnění biologie; upřednostnění biologie; vhodně zvolený druhý obor; výhody dvouoboru; dvouobor nutností; upřednostnění druhého oboru; oba obory nastejno; výběr podle učitele; výběr nové znalosti; doplňující druhý obor; vzdálenost a pověst školy; pouze samotná bi; nezájem o druhý obor
	učitelství biologie	svoboda předmětu biologie; nadchnutí žáků pro obor; motivovat žáky; spojování znalostí v celek; nechce být v laboratoři; rozhodování se mezi dvěma obory
	pozitiva přípravy VŠ	získávání vědomostí; chce mít přehled; VŠ jako dobrý start; kvalitní odborná příprava; spokojenost s didaktikou; vstřícné prostředí fakulty; individuální přístup; spokojenost s PřF; kvalitní studium PřF
	negativa přípravy VŠ	VŠ nemůže připravit; naučí až v praxi; teoretická příprava VŠ; nespokojenost s fakultou; chybí práce s žáky; málo reálných situací; málo didaktických

Volba učitelství a studium na VŠ	negativa přípravy VŠ	předmětů; povrchní znalosti; zlepšení části didaktické, jak pracovat s žáky; více praktických předmětů; dostatečná příprava VŠ; chybí vzor dobrého učitele; všeobecnost přípravy VŠ; moc odborné znalosti; velká hloubka učiva; hodně učiva
	pedagogické praxe	překvapení náročnosti příprav během praxe; náročné přípravy; přednes před lidmi; postavit se před třídu; delší praxe; víc praxí; dlouhodobá, průběžná praxe; zpětná vazba; prozření po praxích; neaktivita žáků; nedostatečná praxe; neodpovídající žáci; překvapení přístupu žáků; nadšení po praxích; utvrzení se v zájmu po praxích; změna představ po praxích; potřebné praxe už na bakaláři
Učitelská profese	zkušenosti s prací s dětmi	zájmový kroužek; skautský oddíl, vedoucí na táboře; hlídání dětí; doučování spolužáků; lektor kroužku; žádné zkušenosti s dětmi
	zkušenosti s profesí učitele	praxe jako učitelka; špatné zkušenosti s kolegy
	klady učitelské profese	ovlivnění budoucí generace, práce s dětmi; předávat informace; předávat dobré hodnoty; jít příkladem; prázdniny; kreativita; svobodná práce; vztah učitel-žák; dobrý pocit
	zápory učitelské profese	nízké finance; přístup žáků a rodičů; náročná spolupráce s rodiči; nezáměr žáků se vzdělávat; špatná výchova dětí; zásah rodičů; nekázeň žáků; časová náročnost příprav na začátku; časové rozvržení; vhodné naplánování; nekvalitní učebnice; náročné přípravy; neustále být žákům k dispozici; mnoho sociálního kontaktu; administrativa; papírování; chod školy; ženský kolektiv ve škole; zastaralý systém; nevyhovující systém školství; nekončící přípravy; psychická náročnost; náročná práce učitele; vyhoření; stresové povolání; nedoceněná práce učitele; žádný kariérní postup
	vlastnosti učitele	musí ho to bavit; zodpovědnost učitele; učitel musí být i odborník; umět pracovat s lidmi; osobnost učitele; průbojnost učitele; učitel si musí věřit
Plány do budoucna	učitelem v budoucnu	plán být učitelem; chce učit v budoucnu; cíl být ředitelkou; učit plus další povolání; učit na gymnáziu; učit na ZŠ; před učením jiné plány; nechce být učitelkou
	co by bylo potřeba změnit	zvýšit pravomoci učitele; více mužů učitelů; feminizace školství; zvýšit platy učitelům; motivovat financemi; potřebné vlastnosti; nejde motivovat; menší počet dětí ve třídách; bojí se zodpovědnosti; zkvalitnit učitele; demotivační vzor učitele; změnit přístup v rodinách; nízká úroveň studentů; nízká úroveň školství; potřebný kariérní řád; demotivace žáky